

CYCLES
2·3·4

+

+

PLUS

PIANO LECTURE

Méthode pour consolider
l'apprentissage de la lecture



Guide pédagogique

Sandrine Monnier-Murariu

Professeure des écoles, psychomotricienne de formation

RETZ

editions-retz.com

Sommaire

Piano +, qu'est-ce que c'est ?

Une méthode au sein de la collection à succès « Lecture Piano »

- Présentation de la collection 3
- Le dispositif 4
- Quelques notions importantes 5

Piano + : une méthode unique 13

- Une méthode pour les EBEP ou élèves en situation de handicap 13
- Les attendus de fin de cycle 2 13
- La programmation sur l'année 14
- Les + du manuel et du cahier 17
- Un étayage adapté 19

L'organisation des séances 21

Présentation des activités du manuel 21

- Les voyelles 21
- Les graphèmes consonnes simples 22
- Les graphèmes complexes 25
- Les révisions (graphèmes simples) 27
- Une histoire à écouter 27
- Les expressions et devinettes 28
- Les pages de vocabulaire 28
- Les révisions (graphèmes complexes) 28

Présentation des activités du cahier d'exercices 29

- Les voyelles 29
- Les graphèmes consonnes simples 29
- Les graphèmes complexes 31
- Les révisions 33

Le guide des séances (manuel et cahier) 34

- Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème voyelle A sur 1 jour 35
- Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème consonne L sur 2 jours 41
- Révisions : les sons consonnes simples (exemple des graphèmes L, F, CH, S) 52
- Séquence type d'apprentissage pour l'étude du graphème complexe AU/EAU sur 2 jours 54
- Révisions : les graphèmes complexes 63

Les annexes 64

1. Les différents pianos de Lecture Piano + 64
2. Les phrases à mémoriser 66
3. Les panneaux référents 68
4. Les mots du manuel et du cahier 72
5. Avant d'écrire : le rituel de la gym de l'écriture 76
6. Le ductus des lettres 77
7. Séance de copie et de dictée 88
8. La liste des dictées 90
9. Des idées de production d'écrits 92
10. Séance de fluence type 95
11. Document pour évaluer la fluence 97
12. Les expressions idiomatiques 98
13. Séance de lecture offerte 100
14. Lecture offerte « Gros trac pour la rentrée des classes ! » 101
15. Images à télécharger pour la compréhension des lectures offertes du manuel (Histoires à écouter) 103
16. Lecture à la maison 104
17. Étiquettes pour aider les élèves 115
18. Réflexion sur l'écriture cursive 122
19. Un accompagnement renforcé : les aides proposées par l'Éducation nationale 124

Présentation des ressources à télécharger sur le site compagnon 127



Une méthode au sein de la collection à succès « Lecture Piano »

Présentation de la collection

La collection Piano couvre les niveaux suivants : GS, CP, CE1 et élèves à besoins particuliers. Suite au succès de la méthode de lecture avec les élèves de CP, celle-ci a été adaptée aux élèves à besoins particuliers, de 8 à 14 ans. Elle peut être utilisée dans le cadre d'un travail individualisé (élèves à besoins éducatifs particuliers en classe ordinaire qui ont des difficultés de lecture en cycle 2, 3 ou même 4, allophones...), en petits groupes (RASED, APC, groupes de besoin...), en classe entière (SEGPA, ULIS) ou toute pratique alternative.

Pas à pas vers la lecture Piano GS



Lecture Piano CP



Lecture Piano CE1



Lecture Piano +



Les spécificités de Lecture Piano + par rapport à Lecture Piano CP

- Des textes adaptés à un public plus âgé.
- Une progression graphophonologique qui s'intègre dans des thématiques variées (les animaux, le sport, les fruits et les légumes, le corps humain...), pour permettre aux élèves d'enrichir leur vocabulaire.
- Des photos (à la place de dessins pour ne pas infantiliser les élèves) afin de favoriser la compréhension.

Le site compagnon

Le site compagnon propose, entre autres, le mode d'emploi en vidéo de l'utilisation du piano : <https://lecture-piano.editions-retz.com/>



Le dispositif

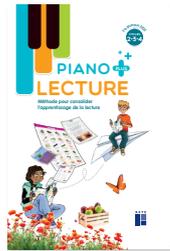
La méthode **Lecture Piano** a permis à de nombreux élèves d'entrer différemment dans la lecture et, par voie de conséquence, dans l'écriture, puisque l'un ne va pas sans l'autre. L'utilisation du piano, la différenciation avec trois niveaux, la progression graphophonologique, les textes déchiffrables en totalité en ont fait son originalité. Indépendamment de ces éléments de différenciation, elle s'appuie toujours sur les attentes ministérielles et les programmes.

La collection **Lecture Piano**, est régulièrement remaniée, retravaillée pour être, lors de nouveaux programmes, conforme aux attentes de l'Éducation nationale.

Lecture Piano + répond à une demande des enseignant-es qui connaissent et utilisent le niveau CP, trop enfantin pour les élèves de CE1, CE2, cycles 3 et 4 qui ne savent pas lire, pour les allophones et les SEGPA...

Un manuel de lecture

La découverte de phonèmes/graphèmes, s'intègre dans douze thèmes qui ont été choisis pour permettre aux élèves de s'approprier davantage de vocabulaire. Les thèmes retenus appartiennent à un vocabulaire courant et permettent de s'exprimer plus facilement : les fruits et les légumes, les animaux, la maison, le sport, la ville, le corps, les outils, le temps, les transports, les grandeurs et les mesures, les paysages et les voyages. Les devinettes, les expressions¹ et les pages de vocabulaire de fin de séquence, renforcent et développent le vocabulaire quotidien.



Les programmes précisent : « C'est en effet le vocabulaire maîtrisé par l'élève qui facilite l'identification des mots et la compréhension en lecture. C'est aussi l'étendue et la précision du lexique qui permettent à l'élève de s'exprimer à l'oral et à l'écrit le plus justement possible. »

Un outil de manipulation

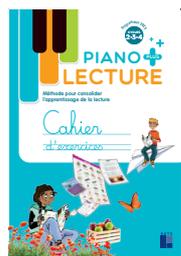
Le piano (en carton), est une aide à la lecture et à l'écriture (sons simples au recto et sons complexes au verso).

NOTA : Une version collective en grand format (à afficher) est proposée gratuitement sur le site compagne



Un cahier d'exercices

Il prend en charge des activités :
 – d'entraînement à la phonologie (au niveau du phonème et de la syllabe) ;
 – d'encodage (au niveau de la syllabe et du mot) ;



- d'écriture (au sens de la calligraphie des lettres) ;
- de copie et de dictée (pour la mémorisation des lettres, des mots et des phrases) ;
- de compréhension portant sur les phrases ou les petits textes du manuel ;
- de quelques productions d'écrits proposées en révisions et complétées par des propositions (cf. annexe 9).

Ce présent guide pédagogique

(Également téléchargeable gratuitement sur le site compagne ou le site www.editions-retz.com).

Des panneaux référents

À télécharger gratuitement sur le site compagne. Voir annexe 3.



L'imagier

Il peut être utilisé en complément de la méthode.



Les albums de « Premières lectures »

Les albums de « Premières lectures » conçus pour **Lecture Piano CP** et **Lecture Piano CE1** peuvent être utilisés avec des élèves plus âgés ayant des difficultés de lecture.



1. D'autres expressions sont proposées en annexe 12.

Quelques notions importantes

• Une méthode qui suit / respecte les programmes

Après de nombreux échanges avec des enseignant-es spécialisés et pour répondre à un besoin, **Lecture Piano +** a vu le jour. **Lecture Piano +** s'adresse aux élèves non lecteurs ou en difficulté de lecture des cycles 2, 3 et 4 ou faisant partie d'un dispositif d'enseignement spécialisé. Quel que soit l'âge des élèves, l'objectif est de les amener à lire et à écrire. La méthode s'appuie sur les programmes des cycles 2 et 3. Dans les nouveaux programmes 2025, les priorités des apprentissages se sont affinées. « *La maîtrise des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter) par tous les élèves à la sortie de l'école primaire est une nécessité absolue.* » Les programmes mettent en avant une cohésion dans la progression individuelle de chaque enfant en s'attachant à « *ne laisser aucun élève au bord du chemin* ». En français, ils renforcent la pratique de la lecture et de l'écriture.

Le manuel **Lecture Piano +** s'inscrit dans les attentes ministérielles.

Extrait du programme de français du cycle 2²

« *L'apprentissage de la lecture est l'objectif central du cycle 2 : il en constitue la priorité fondamentale à partir de laquelle se construisent tous les apprentissages ultérieurs des élèves. Cette place prépondérante de la lecture ne minimise pas les autres domaines d'enseignement du français, mais en fait des corollaires, chaque domaine se construisant grâce aux apprentissages parallèles conduits dans les cinq composantes de l'enseignement du français : ainsi l'écriture contribue à l'apprentissage de la lecture, comme le font les progrès de l'élève en expression et en compréhension orale, en vocabulaire, en grammaire et en orthographe.*

Dès le CP et tout au long du cycle, l'enseignement de la lecture doit comporter trois entrées qui se complètent :

- l'apprentissage puis l'automatisation du décodage ;
- la lecture à voix haute ;
- la compréhension de textes dans toutes les disciplines.

Ces trois entrées ne sont pas à envisager successivement, mais de manière parallèle et complémentaire. C'est en effet l'accès à la compréhension des textes de tout type qui confère du sens à l'apprentissage de la lecture et la pratique de la lecture à voix haute qui, outre son effet sur l'automatisation, construit et révèle la juste compréhension des textes.

L'apprentissage du décodage : [...] pour apprendre à lire, il est nécessaire de comprendre que les lettres ou les groupes de lettres codent des sons, et que l'assemblage de ces sons constitue des mots, des phrases, porteurs de sens. Cette base, dont les évaluations nationales de début de CP permettent de vérifier la maîtrise par les élèves, est indispensable pour enseigner les correspondances graphophonémiques (CGP).

Extrait du programme de français du cycle 3³

[...] Au cycle 3, la lecture vise toujours l'automatisation du déchiffrage, notamment pour les élèves les plus fragiles. La lecture à voix haute du professeur, de l'élève seul ou en groupe, est toujours privilégiée, comme l'interprétation théâtrale des textes qui contribue à fluidifier la lecture. Ces modalités favorisent notamment la compréhension, objectif central du cycle. Elle est soutenue par un indispensable travail sur la langue et stimulée par les multiples activités d'appropriation des textes et des œuvres. [...]

L'enseignement de l'écriture porte d'abord sur l'acquisition de la fluidité du geste, qui n'est pas encore automatisé au cycle 3. L'élève doit continuer à s'entraîner régulièrement, lors de temps spécifiques. [...]

Au cycle 3, dans la continuité des cycles précédents, le vocabulaire est un domaine d'apprentissage à part entière. L'enrichissement lexical (extension et précision) est l'objet d'une vigilance constante et exigeante, à la fois à travers l'ensemble des activités, mais aussi lors de séances spécifiques.

La méthode **Lecture Piano +**, tout comme la méthode **Lecture Piano CP**, est une méthode syllabique d'apprentissage de la lecture. Elle privilégie l'étude du code et sa maîtrise car celle-ci constitue une condition indispensable pour parvenir à l'automatisation de l'identification des mots et à une fluidité en lecture. Les études scientifiques actuelles sont toutes d'accord pour recommander les méthodes phoniques systématiques qui enseignent de façon explicite les correspondances graphophonémiques. La méthode accorde une grande place aux « gammes » qui font travailler le code graphophonologique et la combinatoire, aux activités d'encodage, de copie et de dictée afin de favoriser la mémorisation des correspondances graphophonologiques et la mise en mémoire orthographique des mots.

On pourra citer les propos de Franck Ramus (conférence « Lire et écrire en classe de CP ») : « Les enfants voient l'apprentissage de la lecture comme la découverte d'un code secret dont on leur donne peu à peu les clés... »

Les textes proposés sont en grande partie décodables pour rassurer les élèves, ne pas les décourager face à l'obstacle d'un trop grand nombre de mots inconnus, leur donner confiance dans leurs capacités et leur permettre ainsi de prendre du plaisir à lire des histoires à leur portée.

Cette méthode ne propose pas de travail en étude de la langue pour favoriser la lecture plaisir et développer le goût et l'envie de lire. Pour l'étude de la langue, il reviendra à l'enseignant-e de développer les compétences de ses élèves à partir de situations et/ou d'outils spécifiques.

« **L'enfant ne joue pas pour apprendre, il apprend parce qu'il joue.** » J. Epstein

• Une méthode à la fois syllabique et phonologique

Pour apprendre à lire, un élève doit pouvoir accéder au principe alphabétique, à la conscience phonémique, à l'écriture,

2. BO n° 41 du 31 octobre 2024.

3. BO du 17 avril 2025.

à l'encodage, à la compréhension. Il doit lire à haute voix des syllabes et des mots tout en acquérant du vocabulaire et des bases orthographiques.

Lecture Piano + a une **entrée graphémique**. Elle part de la reconnaissance des lettres (graphèmes) pour étudier leurs valeurs sonores (phonèmes).

Le phonème : C'est le plus petit élément sonore du langage parlé. La langue française contient 36 phonèmes.

Le graphème : Il transcrit un phonème à l'écrit. Il est constitué d'une ou plusieurs lettres dont l'association constitue le phonème. Il est à l'origine de difficultés orthographiques. J'entends un son, je dois savoir comment il s'écrit dans un mot : dans « bateau », j'entends « o » et j'écris « eau ».

Il est plus difficile de passer des phonèmes aux graphèmes car ceux-ci, dans la langue française, peuvent avoir des écritures variées (le phonème [o] peut s'écrire o, au, eau).

Pour lire, l'élève commence par découvrir le « code » et passe du graphème au phonème. Pour écrire, l'élève passe du phonème au graphème.

Dans la méthode, l'élève décode progressivement à l'oral des syllabes CV (va) ou VC⁴ (av), puis CVC⁵ (vac), VCV (avi) ou CCV (tra), CVV (tou) ainsi que des mots associés. Puis sous la dictée, il passe à l'encodage.

Une fois que l'élève décode et déchiffre des mots, des phrases et des petits textes, il est important de mettre en œuvre des stratégies de compréhension en intégrant un travail sur la fluence. En effet, sans un minimum de fluence (de décodage), il ne peut accéder à la compréhension qui, rappelons-le, est le but ultime de la lecture. Pour ce faire, les lectures offertes sont un bon moyen de leur permettre d'accéder au sens, par l'écoute ou par des jeux de questions/réponses à l'oral.

Vous trouverez en annexe 13 une description détaillée d'une séance de lecture offerte ainsi qu'une lecture à faire à vos élèves le jour de la rentrée en annexe 14.

Toute méthode syllabique repose sur les propriétés phonétiques de notre alphabet. Les méthodes syllabiques sont aussi appelées « alphabétiques » puisque la base en est le graphème auquel on associe un phonème. L'enfant doit donc apprendre les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes. Toutes les recherches s'accordent pour dire que cet apprentissage doit être rendu explicite ; en revanche, le fait de partir du phonème ou du graphème ne semble pas avoir d'incidence sur cette acquisition, du moment que l'association des deux est faite⁶, et à condition

4. CV = consonne/voyelle et VC voyelle/consonne.

5. CVC = consonne/voyelle/consonne, VCV = voyelle/consonne/voyelle et CCV = consonne/consonne/voyelle.

6. Rapport de synthèse de l'étude « Lire et écrire », sous la direction de R. Goigoux, 2016 (« Lire Écrire CP », en partenariat avec l'IFÉ, l'ENS de Lyon et l'Université de Lyon).

que l'élève ait acquis suffisamment de fluence pour accéder au sens lorsqu'il entre dans la lecture. Les méthodes syllabiques partent donc des éléments les plus simples : les graphèmes et les phonèmes. Lorsqu'il maîtrise la correspondance entre graphème et phonème, l'élève apprend à composer des syllabes, puis des mots.

La méthode de **Lecture Piano +** revendique son caractère syllabique. En effet, l'entrée dans le code s'effectue par le graphème, auquel, très vite, est associée sa prononciation (le son qu'il fait), c'est à dire le phonème.

C'est le début de la lecture. On découvre que le « a » se chante « a », que le « f » se chante « ffffff »...

Dans le manuel, chaque graphème, associé à des sons consonnes et voyelles « simples », est représenté par une touche sur le piano. Ainsi, l'enfant prend conscience rapidement de la correspondance graphie/phonie en jouant sur son clavier.

• Une progression réfléchie et choisie⁷

Certains élèves rencontrent des difficultés tant auditives que visuelles. Ils perçoivent mal la différence entre certains sons et/ou certaines lettres et notamment entre p-b ; t-d ; c-g ; f-v ; s-z et ch-j. Ils confondent ces phonèmes à l'oral mais aussi à l'écrit. Ils font aussi des confusions visuelles entre des lettres proches (p-b ; b-d ; m-n...) ; d'autres peuvent faire des inversions dans certains graphèmes ou syllabes (lion/loin, ne/en) témoignant d'une conscience insuffisante du sens de la lecture, d'une difficulté à bien percevoir la succession et l'ordre des lettres ou des syllabes. D'autres n'arrivent pas à mémoriser les correspondances entre les lettres et les sons (graphèmes/phonèmes). D'autres encore n'ont absolument pas compris le principe de la combinatoire (association de deux sons pour produire des syllabes, puis des syllabes pour produire des mots...) et ne peuvent, de ce fait, accéder à une lecture fluide et automatisée, ils ànonnent.

Même s'il ne faut pas négliger le travail sur la compréhension avec ces élèves, il est à noter qu'ils ont, bien souvent, besoin d'être renforcés dans leur apprentissage du « code », ce qui permet d'accéder à une première étape dans la lecture : le déchiffrage. Tant que ces procédures de base ne sont pas automatisées, ils accèdent difficilement au sens. »

Compte tenu de l'expérience de l'autrice de **Lecture Piano** avec les enfants en difficulté, le choix a été fait, pour **Lecture Piano CP**, d'une progression qui prend en compte différents paramètres répondant en cela aux préconisations ministérielles (cf. « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP », guide orange, Eduscol). Ces choix ont été repris et adaptés pour **Lecture Piano +** :

7. L'étude « Lire et écrire », conduite sous la direction de R. Goigoux en 2016, a montré qu'un tempo rapide (de 14 à 15 CGP en neuf semaines) dans l'étude des CGP est bénéfique aux apprentissages des élèves en code et en écriture.

- **La régularité des relations entre les graphèmes et les phonèmes** : les correspondances régulières, celles qui ont une relation quasiment univoque entre graphème et phonème, sont enseignées en premier.
- **L'ordre de fréquence d'apparition des graphèmes et des phonèmes** (selon Nina Catach)⁸.
- **La facilité de prononciation des consonnes** : nous commençons par les consonnes continues, qui peuvent se prolonger et faciliter l'association « consonne/voyelle » dans la syllabe, telles que « f », « ch », « v », « s »... pour poursuivre avec les occlusives telles « p », « t », « k », « g » qui sont plus difficiles à associer aux voyelles.
- **Les graphèmes complexes** introduits dans un second temps ont été choisis, d'une part, en fonction de la similitude graphique qu'ils peuvent avoir et qui peut créer des problèmes d'inversion (par exemple pour « ou » et « on ») et, d'autre part, en fonction de leur ordre de fréquence : « ou », « on », « oi » sont introduits assez tôt dans la progression car ils sont les seuls qui permettent de transcrire un phonème sans ambivalence (bien avant « en/an » et « ai/ ei », par exemple).
- **La complexité de la structure syllabique** : dans les séries de syllabes à lire dans le manuel, on veille toujours à présenter d'abord la structure CV, puis VC (à privilégier en niveau 1) qui sont les plus simples. Les syllabes de type CVC ou CCV sont présentées dans un deuxième temps et peuvent être réservées aux niveaux 2 ou 3, lors de la différenciation en lecture.

NOTA : Nous trouvons aussi dans cette méthode des associations de syllabes qui ne sont pas des mots et qui ne veulent rien dire : « les non-mots ou pseudo-mots ». Néanmoins, ces constituants sont le plus souvent des « morceaux de mots » ; ils ont été sélectionnés pour leur forte probabilité de rencontre dans notre contexte linguistique (ainsi « acro » > « acrobate », ou encore « éplu » > « éplucher » ou « droma » > « dromadaire »). Ils sont fréquemment utilisés pour permettre à l'élève de manipuler les syllabes dans tous les sens. Cependant, on ne proposera pas d'associations qui n'existent pas dans la langue française (exemple : « relo », « fyju » afin de ne pas mettre l'élève en difficulté inutilement. Les enfants savent très vite que ces associations de phonèmes n'ont pas de sens et c'est à l'enseignant·e de bien insister sur ce fait. Dès lors, ils peuvent s'amuser à rechercher les « vrais mots » qui les contiennent ou à en créer sur le piano. En général, ils savent très vite distinguer ce qui fait sens de ce qui produit seulement « de la musique ».

- **La prise en compte des lettres muettes** : la présence de lettres muettes (par exemple, le « e » de « fée », le « t » de « chat », la lettre « h » de « hôpital ») est une particularité fréquente en français, qu'il convient d'enseigner précocement.

Dans cette méthode, toutes les lettres muettes sont grisées pour que l'élève comprenne qu'il ne faut pas les prononcer.

Nous avons choisi de garder en grisé les lettres muettes même si on les entend lors d'une liaison afin de ne pas perturber l'élève par des lettres qui ne seraient pas toujours grisées selon le contexte. L'enseignant·e insistera sur ce point avec ses élèves.

Exemple : le mot « dans » a la lettre « s » grisée y compris dans le groupe de mots : « dans une maison » où l'on entend le « s » de « dans » qui fait « z » ici.

Contrairement à **Lecture Piano CP** qui supprime le grisé des lettres muettes pour le niveau 3 à partir de la période 4, le choix a été fait de maintenir le grisé tout au long de **Piano +** afin d'aider au maximum les élèves à besoins éducatifs particuliers.

Nous avons également fait le choix de mettre des lettres muettes dans les pages de lectures lues par l'enseignant·e, afin d'aider l'élève qui pourra les lire en autonomie par la suite.

En général, après explication, l'élève n'en tient plus compte dans son déchiffrage. Il n'en garde qu'une trace mnésique inconsciente qui servira plus tard à la mémorisation de l'orthographe ou qui le sensibilisera à la morphologie des mots.

• Une progression particulière dans l'ordre des phonèmes/graphèmes à apprendre

Face aux confusions fréquentes sur les phonèmes, la question de la progression dans l'apprentissage des phonèmes s'est posée. De nombreuses études et tableaux en linguistique ont tenté de catégoriser les phonèmes en fonction du mode et du point d'articulation.

Le mode d'articulation est défini par un certain nombre de facteurs qui modifient la nature du courant d'air expiré. Par exemple :

- La mise en vibration des cordes vocales donne une articulation sonore, dite constrictive (« f, s, ch, v, z, j »).
- La fermeture momentanée du passage de l'air suivie d'une brusque ouverture (explosion) donne une articulation occlusive (« p, b, t, d, k, g »).

Le point d'articulation est l'endroit de la cavité buccale où la langue vient se placer pour faire obstacle au passage de l'air. Il peut se situer aux endroits suivants : les lèvres (articulation labiale), les dents (articulation dentale), la voile du palais (articulation vélaire). Ces points d'articulations rendent parfois la prononciation d'un phonème plus difficile. **Lecture Piano** a fait le choix de s'appuyer sur le tableau articulatoire des consonnes françaises d'Aline Germain-Rutherford.

C'est donc tout naturellement que la progression de **Lecture Piano** commence par les voyelles.

⁸. Tableau des fréquences des graphèmes, Nina Catach https://www.metallo.fr/wp-content/uploads/2021/03/Nina_Catach_tableau_de_frequence_des_graphemes6.pdf

Mode d'articulation		Lieu d'articulation					
	Bi-labial	Labio-dental	Apico-dental	Apico-alvéolaire	Dorso-palatal	Dorso-vélaire	Uvulaire
Occlusive							
Sourde	[p]		[t]			[k]	
Sonore	[b]		[d]			[g]	
Nasale	[m]		[n]		[ɲ]		
Fricative							
Sourde		[f]	[s]		[ʃ]		
Sonore		[v]	[z]		[ʒ]		
Liquide							
Latérale				[l]			
Vibrante							[R]
Glissante					[ɥ], [j]		

Les voyelles

La phonologie a une place importante dans l'apprentissage de la lecture. Les activités phonologiques quotidiennes permettent à tous les élèves d'entrer dans notre système alphabétique.

Le manuel commence par un retour sur les voyelles normalement connues des élèves depuis la maternelle. Cependant, il n'est pas inutile de les reprendre, d'une part pour commencer l'année par des activités simples et ludiques et d'autre part pour introduire le piano.

Les voyelles sont des sons provenant de la gorge ; elles peuvent se prononcer seules, alors que les consonnes ont généralement besoin d'une voyelle pour être prononcées.

Sur le piano, les voyelles seront faciles à chanter et permettront une appropriation rapide du piano.

Les consonnes

Après les voyelles, il nous a semblé nécessaire d'introduire, en premier, les consonnes constrictives – consonnes « continues » que l'on peut prolonger et qui se prononcent même en l'absence de voyelle (comme « f », « s », « ch », « j », « v », « z », « l », « r », « m » et « n »). Ces consonnes continues sont introduites avant les consonnes occlusives (comme « p », « t », « k », « b », « d » ou « g »...) qui, elles, sont difficiles à articuler et à percevoir sans voyelle. Bien entendu, parallèlement à cet enseignement des correspondances graphophonologiques, s'opère l'apprentissage de la combinatoire (grâce au « piano » notamment) qui fait comprendre aux élèves que

l'association de sons permet de construire des syllabes et qu'avec des syllabes, on peut former des mots.

Après avoir échangé avec des orthophonistes, nous avons choisi d'aborder les phonèmes proches les uns à la suite des autres, ce qui semble plus efficace et plus pertinent que d'éloigner leur apprentissage dans le temps. Par exemple, les enfants qui confondent b et d, tant au niveau auditif que graphique, arrivent plus facilement à gérer leur confusion quand ils les découvrent l'une après l'autre et qu'ils peuvent ensuite les comparer. La couleur des lettres, l'association à une phrase et à une image référente permettent justement d'éviter les confusions.

Ce choix affirmé met en évidence qu'il est préférable et plus efficace de travailler par groupe les phonèmes proches f/ch/s v/j/z p/t/c b/d/g les uns après les autres plutôt que de les éloigner dans le temps en les séparant par d'autres lettres. Ainsi, le travail sur les confusions s'en voit amélioré.

Chez les élèves à besoins particuliers, les confusions sont encore très présentes et, entre autres, la confusion b/d qui a tendance à persister. Les raisons sont diverses, soit visuelles, soit phonologiques, soit liées à des difficultés de consolidation de la CGP.

Cas du « b » et du « d »⁹

Des études orthophoniques ont cherché à démontrer s'il était plus judicieux de présenter isolément le « b » puis le « d », sans

⁹ <https://pepite.univ-lille.fr/ori-oai-search/notice/view/univ-lille-38195?lightbox=true>

jamais les confronter l'une à l'autre, ou s'il était plus profitable d'introduire d'abord les deux lettres séparément pour les opposer ensuite. Une étude de Laura Verloo (orthophoniste) a permis d'observer une amélioration qualitative pour certains protocoles de rééducation. Un premier protocole d'étude des deux lettres séparément sans les confronter, un second en les étudiant conjointement, puis un troisième en les étudiant séparément d'abord et ensuite conjointement. Les analyses statistiques qui en découlent n'ont pas permis d'identifier la stratégie de rééducation la plus efficace. Il est seulement clair que le traitement conjoint exclusif (le second protocole) semble être le moins efficace des trois traitements. Il semblerait qu'aucun consensus n'ait été trouvé pour savoir s'il était préférable de travailler les confusions, isolément ou en opposition. Chaque orthophoniste est libre de travailler comme il/elle l'entend en fonction des cas particuliers qu'il rencontre et de ses propres analyses et convictions. Il en va de même pour les enseignants.

Le travail mené par l'autrice avec des élèves en difficulté, l'a confortée dans l'idée de travailler les correspondances graphème-phonème des lettres confondues les unes après les autres sans les confronter afin de renforcer l'apprentissage par imprégnation. C'est l'essence même de la méthode « Piano », l'intérêt étant de se familiariser avec le graphème, sa couleur, son phonème associé. Dans un second temps, l'autre phonème est présenté de la même manière. Une fois seulement que les deux sont maîtrisés isolément, il est possible de présenter des activités où ils sont en opposition. On retrouve cette opposition des sons proches dans toutes les révisions des sons simples. Elle apparaît visuellement sur le piano où, les deux lettres pouvant prêter à confusion, sont disposées l'une à côté de l'autre pour mieux les comparer et les différencier. Dans le manuel **Piano CE1**, elles sont étudiées conjointement afin de parvenir à limiter les confusions.

Avec ce choix assumé, les enfants peuvent lire, dès le premier trimestre, de nombreuses syllabes ainsi qu'un certain nombre de mots, voire de petites phrases. Bien entendu, à ce stade, l'accès à la compréhension est assez limité. Dans la mesure du possible, les mots lus font partie du capital de mots connus des élèves pour qu'ils puissent accéder au sens et à l'image mentale de ce qu'ils décodent. Cependant, la place du vocabulaire étant importante dans l'acquisition de la lecture, des mots parfois plus complexes ont été proposés. Ils sont tous illustrés par des photos qui facilitent leur compréhension. Ces mots sont en lien avec les thèmes étudiés au fil de la progression.

Les phonèmes et graphèmes simples

Chaque leçon de cette première partie, traitée sur une double page, porte sur un phonème associé à son graphème. Les mots proposés à la lecture n'intègrent que le phonème appris et les phonèmes précédents.

Après l'étude de deux à quatre phonèmes/graphèmes, une leçon de révisions est prévue pour le renforcement de la combinatoire.

Elle est suivie :

- d'une page de « Lecture à écouter » ;
- d'une page d'expressions et de devinettes ;
- d'une à trois pages de vocabulaire.

Ces pages ne sont normalement pas déchiffrables par les élèves en début d'année, mais elles sont en relation avec le thème et permettent d'enrichir le vocabulaire des élèves. Dans les classes, il se peut que certains élèves les déchiffrent, ils pourront être valorisés en les lisant à leurs camarades.

NOTA : La progression graphophonologique s'intègre dans des thématiques (légumes et fruits, animaux, sports...). Le choix a été fait de sélectionner prioritairement des mots en fonction de la thématique mais cela n'a pas toujours été possible. Ainsi, dans certains cas (comme pour le « z » du thème « sport » ou le « h » du thème « corps »), seront proposés des mots sans rapport avec la thématique mais en lien avec le son étudié.

Après les sons consonnes simples arrivent les sons complexes (du graphème le plus fréquent au graphème le moins fréquent), amenant peu à peu les élèves à lire des phrases un peu plus longues leur permettant de comprendre que « lire c'est aussi prélever du sens » et pas seulement déchiffrer.

Les graphèmes complexes

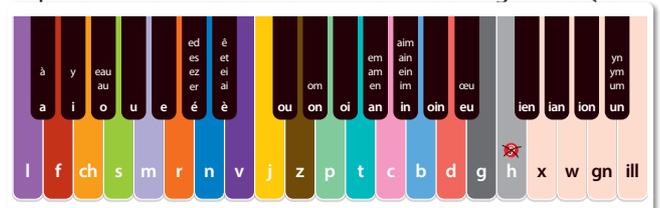
Le principe est exactement le même que pour la première partie. Nous avons conservé, pour les premières syllabes, les structures consonne-voyelle (CV) et voyelle-consonne (VC), qui sont les plus simples, pour ensuite les complexifier progressivement. Nous abordons aussi les structures CVC, CCV et CCCV (comme dans « structure, sphère, splendide, schéma »...) et les doubles syllabes CVCV, CCVCV... Il est parfois difficile pour l'enfant de lire certaines syllabes, en particulier celles qui comportent des groupes de consonnes consécutives : l'utilisation du piano peut permettre de renforcer cet apprentissage.

La majorité des graphèmes complexes sont soit des homonymes, soit des graphèmes rares et/ou ambigus. Ils se différencient de manière orthographique ou par les différentes prononciations d'une même lettre en fonction des mots comme par exemple :

- « es », « ez », « er » qui font le son é (*les, nez, jouer, éléphant*) ;
- « ain », « aim », « ein », « in » et « im » qui font tous le même son (*pain, pin, peint*) ;
- et x qui se prononce « s », « ks », « gz », « z » en fonction des mots (*six, taxi, exercice, deuxième*).

L'utilisation du piano tient compte de ces variables. Les différentes graphies de ces graphèmes complexes ont été associées au son référent qui lui correspond.

Le piano recense ainsi tous les sons de la langue française.



Cependant, il est important de noter que les mots contenant des graphèmes complexes doivent être appris et mémorisés. En effet, l'élève est habitué à une transcription phonétique de mots sans difficulté orthographique (*salade, canapé, démotivé...*). Face à des mots plus complexes tels que « *poulet, œuf, coq, examen, marin, parrain...* », il est primordial que l'élève ne construise pas de mots mal orthographiés et qu'il cherche à trouver la bonne orthographe du mot chanté. Pour chanter « *landau* » par exemple, il faut taper sur les quatre touches suivantes « l » – « an, en » – « d » – « o, au, eau ». À l'oral, il n'y a aucun problème mais lors de la transcription, l'élève pourrait écrire : « *lendo, *landeau... ». Le rôle de l'enseignant-e à ce stade est de permettre la mémorisation orthographique de ces mots plus complexes.

NOTA : L'enseignant-e se devra de corriger les erreurs de correspondance « graphème-phonème » et expliquera l'existence d'une orthographe conventionnelle.

Exemple : si l'élève écrit « *anfert », la correspondance graphème-phonème est bonne mais il doit apprendre que l'orthographe du mot « enfant » n'est pas celle qu'il a choisie.

Pour des raisons évidentes, il n'est pas nécessaire de faire chanter sur le piano des mots trop compliqués que l'élève ne maîtrise pas ou qui cumulent les difficultés orthographiques. Les mots contenant des « h » muet sont à éviter, tout comme les anglicismes qui n'ont pas de sons appartenant à la langue française. On évitera ainsi : *thé, théâtre, rhume, examen, parking...*

L'enseignant-e devra également expliquer que le « et » de « Pierre **et** Paul » se lit « é » pour se différencier de « est » mais que le « et » de « bonnet » se lit « è ». C'est une des difficultés de la langue française. Alerter également les élèves sur le « è » qui se lit tantôt « é » comme dans « canoë » tantôt « è » dans « Maël, Noël ».

Pour faciliter le travail des élèves, le manuel a été conçu en lien direct avec le cahier d'exercices, permettant d'avancer pas à pas dans l'apprentissage graphophonologique. Dans le manuel, l'élève découvre le code en s'appuyant sur des mots contenant le phonème étudié et illustré par des photos sans équivoque. Il est invité à retrouver la syllabe dans laquelle il entend le son étudié. Il passe ensuite au cahier d'exercices pour s'entraîner au graphisme, au décodage et à l'encodage, avec des exercices variés autour du graphème.

Tout au long du manuel, trois niveaux de lecture de mots et de phrases sont proposés reprenant le vocabulaire et permettant à chaque élève de lire selon ses compétences. Il en est de même pour l'écriture.

• Le souci d'associer étroitement lecture et écriture

Dans la partie des sons simples, six textes sont offerts en lecture aux élèves : « Les deux amies », « Drôles d'expressions », « Manon a perdu Rony », « Un sport pour Jérémy », « Une drôle de surprise », « Le bonhomme de légumes ».

Le plaisir de lire une histoire doit accompagner l'apprentissage du code. L'enfant doit ressentir qu'une lecture peut procurer du plaisir et qu'il peut, soit la lire seul quand il en est capable (ce qui n'est pas le cas en début d'année), soit l'écouter. Ces histoires peuvent être lues par l'enseignant-e en début d'après-midi, par exemple, pour permettre un retour au calme dans un contexte de plaisir. Peuvent découler de ce temps de petits débats ou des questions orales de compréhension. L'important est que les élèves entendent et comprennent l'histoire.

Par la suite, dans la partie « sons complexes », ces histoires seront remplacées par des textes à lire par les élèves. Ils sont proposés avec trois niveaux de lecture et sont totalement décodables.

Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. Lorsque l'écriture se pratique en interaction avec la lecture, elle consolide l'efficacité de l'apprentissage. Dans le cahier, nous avons fait le choix de proposer le plus d'activités possibles en ce sens. Ces activités sont de plusieurs natures : écriture (apprentissage de la calligraphie de la lettre), encodage de syllabes, de mots ; dictée de syllabes, de mots, de phrases ; copie de phrases. La production d'écrits est proposée dans les révisions. Plus l'enfant écrit, plus il met en mémoire les CGP. L'écriture, qui peut être proposée sur l'ardoise ou dans le cahier d'exercices, est simultanée à l'apprentissage des phonèmes. On ne peut dissocier le décodage de l'encodage (phonèmes convertis en graphèmes). Il est important de passer très vite à l'écrit pour permettre à l'enfant de transcrire le son qu'il entend et de se l'approprier.

• L'utilisation du piano : un outil ludique et pédagogique qui a fait le succès de la collection

L'aspect ludique qui renforce le sens de la lecture

Un autre enjeu important est de faciliter la compréhension du sens de la lecture. Le suivi de la lecture (toujours de gauche à droite en français) avec l'aide de l'index est facilité par les flèches entre les lettres pour construire la syllabe : f → a → fa.

Il est important d'amener l'élève à comprendre la différence entre « fa » et « af ». En faisant travailler d'emblée la lecture de syllabes inverses, cela renforce chez les élèves le sens de la lecture.

La genèse du piano

La méthode « **Lecture Piano** » a connu ses premiers balbutiements dans des petits groupes de travail mis en place par l'autrice, au sein de son école, lorsqu'elle est passée en décharge totale de direction. Régulièrement, plusieurs groupes de deux à quatre élèves en difficulté de lecture la retrouvaient dans son bureau pour apprendre à lire ou réapprendre à lire « autrement ». Forte de son expérience de psychomotricienne, elle a cherché des moyens plus adaptés à leurs difficultés. Elle voulait leur permettre de lire « rapidement » tout en prenant du plaisir, en intégrant

le sens de la lecture – qui n'était pas toujours acquis – et en les amenant à mieux comprendre le principe alphabétique et les mécanismes de la phonologie (conscience phonémique et syllabique). Elle a donc porté une attention particulière à ces difficultés en créant et en développant, avec ses élèves, des moyens pour les surmonter. Grâce à la manipulation du « piano », ce petit outil qu'elle a créé avec eux, elle a pu faire une analogie évidente avec la musique... « Lire, c'est comme faire de la musique ». Sur un piano, elle leur a expliqué que l'on pouvait chanter notre langue. En comparant les lettres à des notes de musique on peut chanter des accords (des syllabes), des lignes mélodiques (des phrases)... La musique exige, pour accéder à l'interprétation, de faire des gammes, de s'entraîner pour automatiser la technique. Les sons deviennent des notes... Elle expliquait à ses élèves : « On peut les faire chanter : seuls ou ensemble. Quand ils sont associés, ce sont des syllabes, et quand on associe plusieurs syllabes entre elles, ça fait des mots... ». Elle ne pensait pas que ce premier jeu, construit rapidement en découpant dans une feuille des touches de piano sur lesquelles elle avait écrit les lettres et le son qu'elles produisaient, deviendrait rapidement le fondement d'une méthode. Les enfants ont très vite « chanté » le son des lettres qui étaient inscrites sur les touches et ils ont pu les associer en syllabes. Elle observait alors, quand ils utilisaient les touches du piano, qu'il n'y avait plus d'inversion dans leur lecture de syllabes. Par la suite, ils demandaient à « faire du piano » à chaque fois qu'ils venaient en soutien.

L'enseignant-e prendra le temps de montrer aux élèves comment utiliser le piano. L'élève repère sur le piano la lettre et chante le son/phonème qui lui correspond en posant l'index sur la touche du piano correspondante. Il est possible de lui demander au choix, de faire durer le son ou de le chanter de manière brève (le temps est long pour les fricatives et court pour les occlusives).

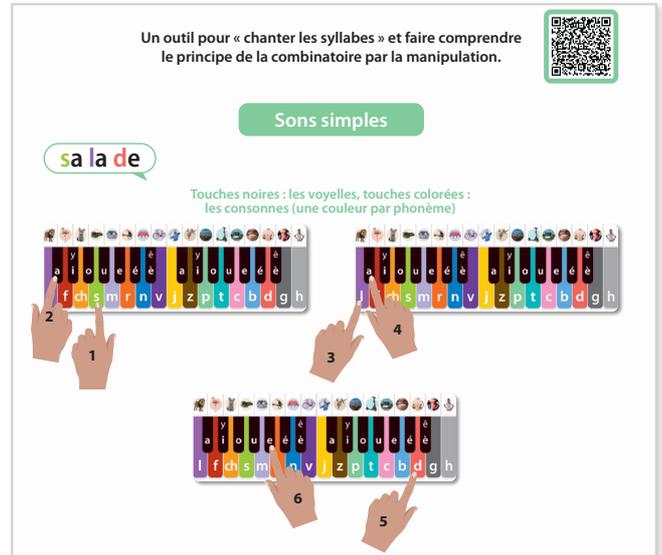
Le temps de pose de l'index sur la touche du piano a une grande importance :

- « je touche la lettre, je la chante, j'enlève le doigt : le son est bref » ;
- « je touche la lettre, je la chante, je laisse le doigt : je prolonge le son jusqu'à ce que j'enlève le doigt (comme le ferait une pédale de piano...) ».

Il est nécessaire de tenir compte du mode d'articulation des phonèmes, les consonnes occlusives (« p », « t », « c », « b », « d », « g ») ne pouvant être chantées de manière prolongée.

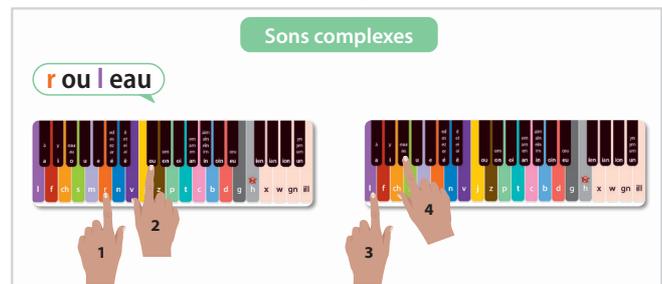
NOTA : Pour le « h » qui ne fait pas de bruit, la touche est muette. Contrairement au **Piano CP** qui ne contient pas toutes les lettres de l'alphabet (et donc pas le « h »), le piano de **Piano +** s'adresse à des élèves qui sont plus âgés et qui ont, en fonction de leur âge, déjà découvert toutes les lettres. Le « h » est donc présent dans le piano des sons simples.

• Comment utiliser le piano ?



Pour chanter le mot « salad », je commence par chanter la syllabe « sa » : je mets l'index gauche sur le « s », je chante « ssss », puis l'index droit sur le « a » et je chante « sssaaaa ». Pour chanter les syllabes, je commence toujours par l'index gauche. Je respecte le sens de la lecture qui va de gauche à droite.

Je fais la même chose avec les syllabes « la » et « de ».



Les sons complexes peuvent occuper seuls une touche ou être associés directement avec un phonème qu'ils partagent avec d'autres graphies (in, im, ein, ain).

• Pédagogie différenciée

Cette méthode propose aussi une démarche de **pédagogie différenciée**. L'enfant avance à son rythme. Il assimile progressivement des graphèmes et des phonèmes sans jamais être mis en difficulté. Grâce aux textes très progressifs, il constate de lui-même ses progrès en accédant à un niveau de difficulté supérieure. Quel que soit son niveau de difficulté, il trouve matière à répondre à ses attentes tant dans le manuel que dans le cahier d'exercices, avec des modalités de différenciation lui permettant de garder confiance en lui.

Tout élève est capable d'apprendre et de progresser même s'il lui faut parfois plus de temps ou des aides supplémentaires pour y arriver.

Un étayage par niveau pour les phrases

Le niveau 1 contient un étayage en couleur du graphème travaillé et un codage syllabique.

Le codage syllabique n'est en niveau 2 que pour les graphèmes simples. A partir des graphèmes complexes il n'y a que l'étayage en gras et plus le codage syllabique.

Le niveau 3 se passe d'étayage.

Les lettres muettes sont en gris clair dans les trois niveaux.

La **motivation** est indispensable à tout apprentissage. Chaque enfant doit pouvoir apprendre à lire avec plaisir et envie. La méthode **Lecture Piano +**, qui s'inspire de la méthode **Lecture Piano CP**, propose différents outils aux élèves pour leur permettre d'entrer dans la lecture plus facilement.

La place du piano, instrument **ludique**, ne fait qu'augmenter l'envie d'apprendre par le jeu. En effet, lorsque l'élève utilise le piano, il est en situation de plaisir. Il apprend en jouant, il combine et peu à peu découvre ses capacités à lire des syllabes, des mots en les « chantant ». Il passe aussi de la lecture à l'écriture de manière naturelle et évidente : « Je lis donc j'écris ! ».

Les aides mnémotechniques

Pour permettre une meilleure mémorisation, chaque graphème est associé à une **couleur**. Les couleurs renforcent l'identité du graphème et facilitent la lecture pour certains élèves. Les orthophonistes utilisent fréquemment une couleur par graphème complexe, en choisissant les couleurs en fonction du son entendu dans le mot prononcé ou associé au sens de ce mot.

Ex : oi en noir, ou en rouge, eu en bleu, in en vert sapin, au en jaune, etc.

Pour **Lecture Piano +**, le choix s'est porté sur une couleur particulière pour chaque graphème simple et pour une seule et même couleur (bleue) pour les graphèmes complexes. Seules les doubles consonnes font exception car elles sont particulières. Ces deux consonnes forment un groupe consonantique qui est une séquence de consonnes sans voyelle. Elles sont en vert.

Les couleurs des graphèmes simples de ce piano sont les mêmes qu'en CP. Elles ont été, à l'origine, associées à des couleurs en lien avec des personnages, adaptés aux très jeunes élèves. Pour **Piano +**, ces personnages ont été abandonnés. Cependant, il est possible de proposer un lien entre la couleur de la touche du piano et le son travaillé.

On pourra expliquer ce code aux élèves en l'associant à une couleur qui commence par le même son ou qui contient le son étudié :

L : la couleur de la lavande

F : le feu

Ch : les châtaignes ou la chaleur

S : la salade

M : la couleur mauve

N : la nuit

R : la fourrure rousse du renard

V : la couleur de la violette

J : la couleur jaune

Z : zut pas de couleur !

P : la pistache

T : la couleur turquoise

C : la couleur du cochon ou du corail

B : le bleu

D : la couleur de la grenadine

G : le gris

H : la couleur triste de l'hiver

Un deuxième moyen mnémotechnique est proposé aux élèves, associer une phrase ludique¹⁰ :

– à chaque son simple pour la première partie du manuel :

Exemple : « L » : Lulu est fort comme un lion !

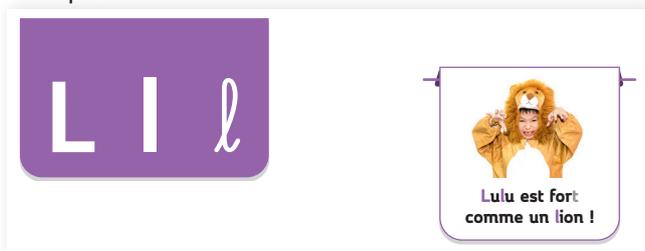
– à chaque graphème complexe pour la deuxième partie du manuel :

Exemple : « au/eau » : Arnaud porte un marteau sur l'épaule.

NOTA : Ces phrases ne sont pas décodables en début d'année, c'est donc l'enseignant-e qui les lira.

Une **photo** illustrant la phrase permet de renforcer la mémorisation des correspondances entre phonèmes et graphèmes, et facilite la compréhension de la « phrase clé ».

Exemple



Il existe différents types de mémoire humaine. Cependant, la mémoire visuelle, la mémoire auditive et la mémoire kinesthésique sont les plus utilisées dans l'apprentissage.

La mémoire visuelle est facilitée par ce que l'on voit (schémas, images, couleurs...), la mémoire auditive par ce que l'on entend ou ce que l'on répète à haute voix. La mémoire kinesthésique concerne toutes les perceptions par le toucher.

L'enfant, quand il utilise sa mémoire kinesthésique, apprend par l'action, par la pratique. L'utilisation du piano, dans certains exercices, va lui permettre de mémoriser plus facilement les phonèmes. Elle se combine aux deux autres mémoires.

Pour les élèves qui ont besoin de mouvement, **l'utilisation du piano** canalise l'attention et facilite la mémorisation.

Pour ces raisons, les trois mémoires : visuelle (couleur, photo), auditive (phrase à retenir) et kinesthésique (piano), sont sollicitées chez l'élève avec **Lecture Piano +**.

NOTA : Les enfants s'emparent facilement de ces aides ; certains se souviennent de la phrase, d'autres ont l'image référente en tête, et à minima, ils retiendront : « le « llllll » du lion ». La référence à ces associations est vécue comme

¹⁰. Vous retrouverez en annexe 2, la liste de toutes les phrases mémoire du manuel associées à chaque graphème.

une forme de jeu de mémoire que l'on convoque pour mieux différencier les graphèmes et/ou les phonèmes lorsqu'ils les confondent.

I Piano + : une méthode unique

Une méthode pour les EBEP ou élèves en situation de handicap

La méthode **Lecture Piano +** est destinée aux élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP). Ces élèves peuvent avoir des besoins résultant d'une déficience, de difficultés d'apprentissage, de difficultés socio-économiques ou culturelles.

« Les élèves à besoins éducatifs spécifiques ou à besoins éducatifs particuliers regroupent une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils souffrent d'un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages. »¹¹

On retrouve, parmi ces élèves, des enfants en situation de handicap (troubles moteurs, sensoriels, cognitifs), des enfants avec des troubles des apprentissages, des situations familiales ou sociales difficiles, des enfants intellectuellement précoces, des enfants nouvellement arrivés en France, des enfants malades, des enfants du voyage ou des enfants mineurs en milieu carcéral.

D'une façon générale, on peut considérer que ces élèves requièrent une attention spécifique pour surmonter les obstacles aux apprentissages. Ils ont besoin de supports adaptés pour apprendre, d'un cadre leur permettant de restaurer leur confiance en soi, de manuels adaptés à leurs compétences, d'enseignant-es à leur écoute¹².

« Les modalités de scolarisation d'un élève handicapé peuvent prendre, à l'école primaire, des formes variées, en application de son projet personnalisé de scolarisation. Lorsque la scolarité de l'élève s'effectue en totalité ou de manière partielle en milieu scolaire, celle-ci se déroule de manière individuelle dans une classe "ordinaire" de l'école ou dans une classe pour l'inclusion scolaire, lorsque le P.P.S. le prévoit. Chaque classe de chaque école a donc vocation à scolariser un ou des élèves handicapés. Dans le cadre de son P.P.S., l'élève peut bénéficier d'aides telles que la présence d'un auxiliaire de vie scolaire ou la mise à disposition de matériel pédagogique adapté. Un aménagement de programmes ou de cursus ne peut être envisagé que lorsque le P.P.S. de l'élève le prévoit. Dans les autres cas, l'élève handicapé se voit appliquer les mêmes règles que les autres élèves. »¹³

Les attendus de fin de cycle 2

La lecture est associée à l'écriture, à l'oralisation et au vocabulaire, champs largement développés dans la méthode **Lecture Piano +**.

« Au cycle 2, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture constitue le cœur de l'enseignement du français et doit être présenté comme une source de motivation, de plaisir et d'accès aux savoirs et à la culture : entrer à l'école élémentaire, c'est apprendre à lire et commencer à acquérir cette part d'autonomie que confère l'aptitude au déchiffrement et à la compréhension. C'est aussi, dans le prolongement des apprentissages de l'école maternelle, écrire des lettres, des mots puis des phrases, en respectant les bases du code de l'écrit et mesurer l'écart entre la communication orale et écrite. »

• Les grandes lignes des attendus de fin de cycle 2¹⁴ en lecture pris en compte dans Piano +

Lecture	Piano +
Identifier les mots de manière de plus en plus aisée.	Progressivité et déchiffrabilité du manuel.
Lire à voix haute.	Lecture de mots, de phrases, puis de textes dans le manuel.
Comprendre un texte.	Exercices et questions de compréhension dans le cahier d'exercices.
Devenir lecteur.	Travail sur le manuel.
Écriture	
Apprendre à écrire en écriture cursive.	Exercices d'entraînement hors cahier, puis sur le cahier, avec différents niveaux.
Encoder puis écrire sous dictée.	Encodage progressif (syllabe à compléter, mot à compléter, dictée de syllabes, mots et phrases).
Copier et acquérir des stratégies de copie.	Exercices proposés dans le cahier d'exercices.

11. <https://occitanie-canope.canoprof.fr/eleve/numerique-differenciation/le-numerique-au-service-des-ebep/>Définition internationale de EBEP (OCDE-1996).

12. Vous trouverez en annexe 18 le détail des aides proposées par l'Éducation nationale pour les élèves à besoins éducatifs particuliers. **Lecture Piano +** s'adresse à tous ces enfants en difficultés d'apprentissage, quels que soient leur classe ou leur structure d'accompagnement.

13. Cf. <https://www.education.gouv.fr/bo/2009/31/mene0915406.c.htm>

14. Programmes du cycle 2 au BO du 31 octobre 2024 pour la rentrée 2025 <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>
Pour le cycle 3 : BO du 17 avril 2025. <https://eduscol.education.fr/document/14008/download>

Produire des écrits.	La production d'écrits est travaillée dans le manuel, dans les pages vocabulaire (suggestion de production d'écrits guidée avec mots du lexique, p. 85). Elle est également proposée dans les pages de révision du cahier d'exercices.
Oral	
Écouter pour comprendre.	Histoires à écouter dans le manuel, exercices de compréhension dans le cahier.
Dire pour être compris.	Les phases de découverte, les lectures de mots du manuel (lecture orale fluente) et leurs définitions permettent à l'élève de nommer des objets, de donner des explications, et de décrire des photos.
Participer à des échanges.	Travail de production d'écrits en dictée à l'adulte. Les élèves échangent entre eux leurs idées et trouvent ensemble des formulations à dicter à l'adulte.
Vocabulaire	
Enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines.	Les pages lexique du manuel ne sont pas forcément déchiffrables mais le but est d'enrichir le vocabulaire dans une thématique courante pour s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Particulièrement utile pour les élèves allophones.
Établir des relations entre les mots.	Les mots de « Je lis des mots » sont classés par nature de mots (slash).
Réemployer le vocabulaire étudié.	Travail proposé en production d'écrits (manuel, bas des pages vocabulaire, page 18 par exemple).
Mémoriser l'orthographe des mots.	Copie, dictée, lexique, rencontrer plusieurs fois un mot, production d'écrits...

La programmation sur l'année

Pour suivre cette programmation, il est possible de fixer un calendrier général que chaque enseignant-e pourra adapter en fonction de sa zone géographique mais surtout en fonction du rythme de ses élèves. Le plus important est de permettre à chaque élève d'avancer à son rythme pour progresser en lecture et pour prendre du plaisir à lire.

Afin de laisser à l'enseignant-e le soin d'adapter l'apprentissage à son élève ou à son groupe d'élèves, nous n'avons pas réparti les apprentissages par période. Certains élèves

n'auront ainsi pas besoin de revoir les sons voyelles, quand ce sera une nécessité pour d'autres. Chacun adaptera sa programmation à son public. Nous proposons de revoir une voyelle par jour puis un son consonne simple ou un graphème complexe tous les deux jours. Des révisions sont également proposées régulièrement mais l'enseignant-e sera libre de s'en servir ou pas, selon les besoins de ses élèves.

NOTA : Contrairement à Lecture Piano CP, Lecture Piano + ne propose pas de programmation par période, les élèves avançant chacun à leur rythme.

Thème	Manuel			Page du manuel	Page du cahier
	Présentation			3	
	Mode d'emploi			4	
	Titre	Phonèmes	Graphèmes		
Les fruits et légumes	Anna a mis des abricots dans le sac.	[a]	a	8	4
	Elle regarde la cerise.	[ə]	e	9	5
	Qui est ce kiwi qui rit ?	[i]	i, y	10	6 et 11
	Oh ! Cette orange est trop pressée !	[o]	o	11	7
	Que murmure une mûre sur un mur ?	[y]	u	12	8
	Léo n'aime pas les épinards.	[e]	é	13	9
	Mon frère a la tête comme une pastèque !	[ɛ]	è et ê	14	10
	Révisions			15	12
	Histoire à écouter : « Les deux amies »			16	13
	Expressions /devinettes			17	
Vocabulaire : les fruits, les légumes			18		

	Titre	Phonèmes	Graphèmes	Page du manuel	Page du cahier
Les animaux	Lulu est fort comme un lion !	[l]	l	20	14
	Les flamants forment un coeur.	[f]	f	22	16
	Le chat chahute avec le chien.	[ʃ]	ch	24	18
	Le serpent siffle et s'enroule.	[s]	s	26	20
	Révisions			28	22
	Histoire à écouter : « Drôles d'expressions »			29	23
	Expressions /devinettes			30	
	Vocabulaire : les animaux		31		
La maison	Marc lave le mur de la maison.	[m]	m	34	24
	Robin répare le robinet.	[r]	r	36	26
	Le chien de Nina tire la nappe.	[n]	n	38	28
	Révisions			40	30
	Histoire à écouter : « Manon a perdu Rony »			41	31
	Expressions /devinettes			42	
	Vocabulaire : la maison		43		
Le sport	Véra va trop vite sur son vélo !	[v]	v	44	32
	Julie jette son javelot dans le jardin.	[ʒ]	j	46	34
	Zoé est sur le trapèze.	[z]	z	48	36
	Révisions			50	38
	Histoire à écouter : « Un sport pour Jérémy »			51	39
	Expressions /devinettes			52	
	Vocabulaire : sports et activités		53		
La ville	Les pigeons picorent une pizza à Paris.	[p]	p	54	40
	Tom trottine sur sa trottinette.	[t]	t	56	42
	Carole prend le car pour aller à l'école.	[k]	c	58	44
	Révisions			60	46
	Histoire à écouter : « Une drôle de surprise ! »			61	47
	Expressions /devinettes			62	
	Vocabulaire : la ville		63		
Le corps	Le bébé met son pied dans sa bouche.	[b]	b	64	48
	Elle adore le débardeur qu'elle a sur le dos !	[d]	d	66	50
	Gaëlle a mal à la gorge.	[g]	g	68	52
	Henri est fier, il met ses mains sur ses hanches.	[h]	h	70	54
	Révisions			72	56
	Histoire à écouter : « Le bonhomme de légumes »			73	57
	Expressions /devinettes			74	
	Vocabulaire : le corps humain		75		
Les outils	Arnaud porte un marteau sur l'épaule.	[o]	au, eau	76	58
	Nanou coupe le chou au couteau.	[u]	ou	78	60
	Au compas, il fait onze ronds.	[ɔ]	on, om	80	62
	Benoit répare sa voiture. Il a la boîte à outils de son père.	[wa]	oi	82	64
	Révisions			84	66
	Lecture par niveau			85	67
	Expressions /devinettes			86	
	Vocabulaire : les outils scolaires et d'autres outils		87		

	Titre	Phonèmes	Graphèmes	Page du manuel	Page du cahier
Le temps	En avril, Driss ne se découvre pas d'un fil !	[f] [p] [b] [g] [t] [k] [d] [v] + [R]	fr, pr, br, gr, tr, cr, dr, vr	88	68
	Claire s'abrite de la pluie sous son parapluie !	[f] [p] [b] [k] [g] + [l]	fl, pl, bl, cl, gl	90	70
	Durant l'ouragan, tout est angoissant !	[ã]	an, am	92	72
	La tempête arrive, le vent emporte la tente.	[ã]	en, em	94	74
	Aimeric a mis son bonnet de laine.	[ɛ]	ai, ei, et	96	76
	Révisions			98	78
	Lecture par niveau			99	79
	Expressions /devinettes			100	
	Vocabulaire : les saisons, le temps qu'il fait, les moments de la journée			101	
	Les transports	Laissez passer les pompiers !	[e]	er, ez, es	102
Martin part chercher un timbre en patins.		[ɛ̃]	in, im	104	82
Gauvain peint un train pour son copain.		[ɛ̃]	ain, ein	106	84
Dans un pays lointain, les ânes transportent le foin.		[wɛ̃]	oin	108	86
Avez-vous déjà vu un chien souriant conduire un camion ?		[jã] [jɛ̃] [jɔ̃]	ian, ien, ion	110	88
Révisions				112	90
Lecture par niveau				113	91
Expressions /devinettes				114	
Vocabulaire : les transports				115	
Les grandeurs et les mesures		Les deux soeurs se comparent.	[ø] [œ]	eu, œu	116
	Kelly va couper le kiwi en quatre.	[k]	k, qu	118	94
	Les deux girafes sont géantes !	[ʒ]	g → j , g → g	120	96
	Ce garçon compte jusqu'à cinquante-cinq.	[s]	c → s	122	98
	Révisions			124	100
	Lecture par niveau			125	101
	Expressions /devinettes			126	
Les paysages	Peut-on soulever des montagnes ?	[ʁ]	gn	128	102
	Sophie photographie un éléphant.	[f]	ph	130	104
	Avec un escargot dans le bec, il vole entre ciel et mer.	[ɛ] + [s] [R] [l] [k]	es, er, el, ec	132	106
	Avec ses belles lunettes, Étienne observe la sécheresse de la terre.	[ɛ] + [l] [t] [s] [R] [n]	elle, ette, esse, erre, enne	134	108
	Révisions			136	110
	Lecture par niveau			137	111
	Expressions /devinettes			138	
	Vocabulaire : les paysages			139	

	Titre	Phonèmes	Graphèmes	Page du manuel	Page du cahier
Les voyages	Simon est assis dans le désert.	[s]	s → z , ss → s	140	112
	Attention, voilà les Martiens !	[si]	ti → si	142	114
	Le soleil brille à l'horizon.	[j]	ill (ail, eil, euil, ouil...)	144	116
	En Mongolie, Yanis vit dans une yourte.	[j]	y	146	119
	Willy télécharge la photo du wapiti grâce au wifi.	[w], [v]	w	148	121
	Xavier prend le taxi à Mexico.	[ks], [gz], [z], [s]	x	150	123
	Elle aime le parfum de la jungle.	[œ]	un, um / yn, ym	152	125
	Révisions			154	127
	Lecture par niveau			155	128
	Expressions /devinettes			156	
Vocabulaire : les pays et les principaux sites			157		
Phrases à mémoriser			158		

Les + du manuel et du cahier

• Des consignes adaptées

Pour faciliter la lecture des consignes que nous avons au préalable simplifiées, des pictogrammes seront utilisés tout au long du manuel et du cahier d'exercices. Ces pictogrammes, une fois compris et intégrés, permettront de rendre les élèves plus autonomes dans la lecture de consignes. Ils sont donc présentés en début de manuel à la page 7.



Toujours avec le souci de faciliter la compréhension, des photos accompagnent les mots de vocabulaire, les phrases référentes et les illustrations des textes. Elles sont plus adaptées à l'âge des élèves que les dessins de **Lecture Piano CP** et **CE1**.

• Les mots outils

Bien qu'aucune étude scientifique ne démontre la difficulté de reconnaissance des mots outils dans l'apprentissage du code, nous avons limité leur présence tant qu'ils ne sont pas décodables, conformément aux préconisations ministérielles (programmes parus le 31 octobre 2024). Les quelques mots outils que nous n'avons pas pu supprimer apparaissent dans le manuel soulignés en rouge (*avec, dans, au...*) tant qu'ils ne sont pas décodables. L'aide de l'enseignant-e est requise pour les lire.

Lecture Piano CP, lors de sa première édition, utilisait des « mots outils » et des « mots à retenir », ce qui était conforme aux programmes de l'époque et aux recommandations du Guide orange. Pour être en accord avec les nouveaux

programmes, **Lecture Piano +** et la nouvelle édition de **Lecture Piano CP** évitent leur utilisation.

Les « mots outils » sont de petits mots (adverbes, pronoms, prépositions, verbes d'état...) que les enfants rencontrent très régulièrement, à l'orthographe parfois particulière. Ils sont souvent nécessaires pour lire des phrases simples, puis de petits textes. L'élève a besoin de reconnaître certains de ces mots fréquents et irréguliers qu'il n'a pas encore appris à déchiffrer mais qu'il connaît.

Ces mots se répartissent en deux catégories :

– Les mots connus des enfants depuis la maternelle

Les élèves sont généralement capables de lire les mots : **il/elle/le/la/les/un/une/de/du/des/et/est** car ils les rencontrent depuis la maternelle.

Nous considérons qu'ils sont acquis et nous ne proposons aucun étayage particulier pour eux. Ils sont récapitulés en début de manuel (p. 7). Néanmoins, nous avons fait en sorte de les éviter le plus possible, jusqu'à ce qu'ils deviennent entièrement déchiffrables. Ainsi, nous avons privilégié l'article défini (le/la/l') devant les noms communs plutôt que l'article indéfini « un » qui n'est déchiffrable, qu'en page 152. De même nous avons favorisé l'utilisation du pronom « il » à celui de « elle » qui n'est abordé qu'en fin d'année.

– Les autres mots

Seuls les mots *sur, au* et *avec* ont été utilisés dans des phrases simples avant d'être déchiffrables. Ils sont soulignés. Tous les autres ne sont utilisés que lorsqu'ils sont déchiffrables (y compris *sont*) hors textes à écouter, consignes, devinettes et expressions. L'enseignant-e peut aider l'élève à les lire. Lorsque ces mots deviennent déchiffrables, ils ne

sont plus soulignés, ils entrent dans la catégorie des mots lisibles et s'ils contiennent des lettres muettes, celles-ci sont alors grisées.

• La différenciation : une prise en compte de l'hétérogénéité des classes

Très rapidement, la méthode propose des niveaux d'apprentissage différenciés tant dans le code que dans l'encodage.



L'enseignant-e peut expliquer aux élèves que chaque enfant apprend à son rythme et que ce rythme est parfois différent. Il/elle montre les pictogrammes associés aux différents niveaux, et rassure les élèves en leur disant qu'ils ont la possibilité de lire (et d'écrire, sur le cahier d'exercices) selon leurs capacités. Chaque enfant peut donc avancer à son rythme et changer de niveau régulièrement en fonction des facilités ou des difficultés qu'il rencontre. En classe, pendant la lecture orale, les enfants seront interrogés en fonction des choix qu'ils feront. L'enseignant-e sera attentif.ve à ceux qui peuvent aller plus loin ou, inversement, à ceux qui veulent aller trop vite. Il/elle les redirigera alors vers le niveau qui leur convient. L'important est de travailler l'estime de soi des élèves en les félicitant régulièrement.

Tous les élèves liront le niveau 1 avant de poursuivre pour les plus à l'aise avec le niveau 2, voire le niveau 3. Les questions de compréhension dans le cahier d'exercices portent toujours sur le niveau 1 des phrases ou textes à lire. Le niveau 1 doit donc être lu par tous.

• La fluence intégrée au manuel

Les explications concernant le calcul de la fluence se trouvent en annexes 10 et 11.

La fluence est la capacité à lire à voix haute avec aisance, sans erreur et en mettant le ton, plusieurs mots composant les phrases d'un texte. Un bon lecteur lit sans effort et entre directement dans la compréhension du texte. Un élève qui, en lisant, décode chaque mot n'accède pas forcément au sens. La fluence est le trait d'union entre le décodage des mots et la compréhension. C'est l'habileté à grouper les mots en unités syntaxiques de sens, à faire un bon usage de la ponctuation, à choisir les moments de pause et l'intonation pour donner tout son sens à un texte.

Par la ritualisation et l'entraînement, par la répétition d'une même lecture, les exercices de fluence vont faciliter les prises d'indices (mots reconnus, ponctuation) pour une meilleure compréhension.

Les exercices de fluence quotidiens sont des entraînements nécessaires à l'automatisation du décodage. Il est avéré aujourd'hui que les élèves éprouvant des difficultés à lire, n'accèdent pas à la compréhension. Les difficultés à accéder au décodage sont, en effet, un des problèmes majeurs des élèves faibles lecteurs (y compris des dyslexiques) : leur lecture est lente, hésitante et souvent très laborieuse, leur

faisant perdre confiance en eux et en leurs capacités. Il est donc important, outre les activités spécifiques de compréhension, de mettre en place un temps d'entraînement de lecture à voix haute pour améliorer cette fluence qui fait souvent défaut à beaucoup d'enfants.

La place de la fluence joue un rôle important. Un score suffisant en fluence est un préalable indispensable pour une bonne compréhension. On considère que les élèves ayant un MCLM inférieur à 15 sont en réelle difficulté et doivent être entraînés. Les élèves dont le MCLM est situé au-dessus de 30 ont une fluence de lecture suffisante pour ne plus gêner la compréhension.

Le manuel Piano + intègre le comptage des mots pour permettre des activités autour de la fluence. Ce travail autour de la fluence, lorsqu'il est expliqué aux élèves et fait régulièrement, permet d'acquérir une lecture précise, sans erreur, semblable au rythme de la parole. Il est important de ne pas mettre l'élève en situation de stress et de bien faire le distinguo entre fluence et lecture rapide.

Les difficultés de fluence de lecture, (lecture lente, hésitante, confuse) ont souvent sur l'enfant des répercussions de perte de confiance en soi et en ses capacités. Les lecteurs fragiles n'aiment pas lire et n'arrive pas à lire devant leurs camarades. Il est donc important de mettre en place un temps d'entraînement de lecture à haute voix pour améliorer cette fluence et se libérer du décodage pur. La fluence de lecture est donc un véritable levier des apprentissages qui peut être mis en œuvre dans la méthode.

• L'encodage au quotidien

Écrire est l'un des moyens d'apprendre à lire. Lorsque l'écriture se pratique en interaction avec la lecture, elle consolide l'efficacité de l'apprentissage. Nous avons fait le choix d'activités quotidiennes en ce sens dans le cahier d'exercices. Ces activités sont de plusieurs natures : écriture (apprentissage de la calligraphie de la lettre), encodage de syllabes, de mots ; dictée de syllabes, de mots, de phrases ; copie de phrases et production d'écrits. Plus l'enfant écrit, plus il met en mémoire les CGP. L'écriture, qui peut être proposée sur l'ardoise ou dans le cahier d'exercices, est simultanée à l'apprentissage des phonèmes. On ne peut dissocier le décodage de l'encodage. Il est important de passer très vite à l'écrit pour permettre à l'enfant de transcrire le son qu'il entend et ainsi de retenir sa graphie.

Au-delà de la copie et des dictées qui sont souvent les premiers écrits produits, les élèves doivent être progressivement amenés à écrire une phrase à partir de mots déjà connus et déchiffrés.

L'élève écrira sur un cahier séparé (brouillon ou cahier spécifique) pour pouvoir recourir à des essais-erreurs. Il pourra ainsi, dans un premier jet, barrer ou effacer à sa guise. L'enseignant-e corrigera et proposera une réécriture corrigée à recopier.

Pour les sons complexes, dans la rubrique « révisions » du cahier d'exercices, on trouve des exercices liés au thème étudié : décrire une photo (pp. 67 et 111), relever les mots dans un texte (p. 79), dire quel moyen de transport est utilisé pour se rendre à l'école (p. 91), rédiger la question d'un énoncé de problème (p. 101), imaginer un lieu de voyage (p. 128).

De même, dans le manuel, en bas de chaque page de vocabulaire est proposée une activité (écrire la liste de ses fruits préférés p. 18, de ses légumes préférés p. 19, le nom de ses animaux préférés p. 33, la description de sa chambre p. 43, etc.).

D'autres exercices de productions d'écrits peuvent être proposés à l'aide des « phrases référentes » du manuel (voir tableau en annexe 9).

En début d'année, lorsque les élèves ne sont pas encore capables de réaliser une production d'écrits, l'enseignant-e peut proposer de décrire la photo proposée en phrase référente dans le manuel. Il/elle cherche à faire émerger des émotions, des ressentis, des questionnements pour que les élèves ressentent le besoin de s'exprimer. Il/elle attise leur curiosité et leur imaginaire et pose des questions pour les inviter à imaginer, puis à argumenter leur réponse.

L'enseignant-e écrit au tableau les phrases proposées par les élèves en mettant leur prénom entre parenthèses. Une relecture s'imposera et les élèves pourront ensuite copier l'ensemble de la production ou seulement une phrase de leur choix, que ce soit la leur ou celle d'autres élèves. Il est important que tous les enfants participent.

Au cours de la séance, l'enseignant-e aménagera les écrits avec l'aide des élèves. Il/elle veillera à la bonne structure des phrases (reformulation), à la cohérence de ce qui est dit, à la chronologie de l'histoire racontée...

• La valorisation des élèves

La valorisation des élèves permet de leur renvoyer une image positive d'eux-mêmes, de leur permettre de garder ou de reprendre confiance en eux. Il est important de les féliciter et de les encourager, tout comme il est nécessaire de reconnaître leurs difficultés ou leur mal-être en le verbalisant. L'enseignant-e peut chercher à les amener à exprimer leurs émotions après un travail. Sont-ils satisfaits, inquiets, fiers, indécis, fatigués... ? Reconnaître leurs émotions, c'est leur permettre de réaliser qu'ils valent quelque chose.

Lecture Piano + s'adresse à des élèves en difficulté qui manquent pour la plupart d'estime de soi. Il est donc encore plus important pour eux que pour des élèves ordinaires de les féliciter régulièrement, de noter leurs progrès et même simplement leurs efforts afin de les encourager.

Il n'y a pas de règle particulière pour décider du moment opportun pour valoriser un élève. Cela peut se faire au moment où l'élève doute, au moment où il se dévalorise et

renonce à faire un exercice ou à lire un texte... Dans ce cas, la valorisation peut lui permettre de reprendre confiance en lui. L'enseignant-e peut aussi choisir de valoriser un travail abouti qu'il soit juste ou qu'il contienne des erreurs, la valorisation permettra d'aborder ensuite l'erreur sans la stigmatiser pour pouvoir la corriger. L'important pour l'enseignant-e est de percevoir chez l'élève le moment précis où il a besoin d'être valorisé, d'être entouré de bienveillance.

NOTA : Les élèves à besoins particuliers ont souvent beaucoup de mal à passer à l'écrit. Il est possible d'adapter les supports d'écriture en les agrandissant ou de limiter les écrits (à un ou deux mots par exemple), ou encore de proposer un travail sur ordinateur. Les difficultés de l'élève doivent être prises en compte pour qu'il ne se retrouve pas dans une situation trop difficile. L'objectif est de l'aider à progresser en fonction de ses possibilités.

Un étayage adapté

La couleur des graphèmes et des lettres muettes

• Les voyelles

Les graphèmes voyelles sont en noir.

• Les graphèmes consonnes simples et les graphèmes complexes

Plusieurs aides permettent à l'élève de se repérer dans la découverte des graphèmes. Pour les sons simples, le graphème de chaque consonne a une couleur spécifique (reprise de la méthode **Lecture Piano CP**). Pour les sons complexes, l'étayage est en bleu ciel (couleur reprise de **Lecture Piano CP** et adaptée à **Piano +**, voir p. 12 du présent guide).

• Les lettres muettes

Les lettres muettes sont grisées dans le manuel et dans le cahier d'exercices durant toute l'année scolaire (exceptées dans les pages vocabulaire, expressions et devinettes).

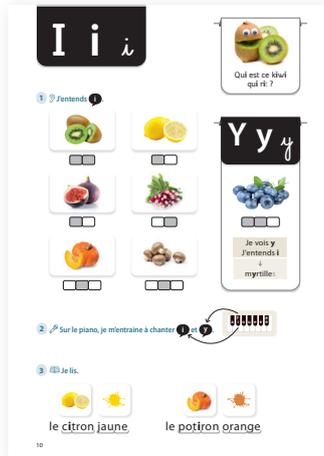
• Le codage syllabique

De nombreux enseignant-es spécialisé-es utilisent la segmentation des mots en colorant une syllabe sur deux avec deux **couleurs** opposées sur le cercle chromatique (exemple : rouge et bleu). Cela permet de produire moins d'effort pour identifier les syllabes. Le mot peut alors être décomposé plus facilement.

Dans **Lecture Piano +**, les couleurs ont une place importante pour l'appropriation des graphèmes simples, pour les lettres muettes et pour les graphèmes complexes. L'outil piano met en valeur ces couleurs, il n'était donc pas judicieux de rajouter des couleurs supplémentaires qui auraient eu un effet perturbant dans les textes contenant déjà des lettres colorées.

Exemple de codages

Dans le thème « Les fruits et légumes » qui concerne les voyelles, un étayage (marquage de la syllabe) est proposé dans l'exercice n°3 « Je lis. » pour permettre aux élèves de repérer les syllabes, et lorsqu'ils en seront capables, de lire les phrases même si celles-ci, à ce stade, ne sont pas décodables.



Pour la lecture des mots dans les pages des sons simples, il n'y a pas de niveau, tous les mots contiennent le graphème travaillé en couleur et la première ligne de mots contient, en plus, un codage syllabique (pour tous les mots hors monosyllabiques) :

5 Je lis des mots.

le **l**ama – l'**a**mi – la **l**ame – le **m**ot – le **s**alami
 la chimie – ma **m**amie – la **m**èche – le film /
mal / il **a**llume – il **m**ime – il **f**ilme

Le codage syllabique découpe chaque mot en syllabes lisibles et déchiffrables pour l'élève. Nous avons choisi d'ajouter un arc de cercle gris sous chaque syllabe pour marquer ce découpage qui aide l'élève à se repérer. Ces syllabes peuvent être chantées sur le piano. L'élève n'a aucun problème à chanter les mots « la-ma » ou « sa-la-mi » sur le piano. Les mots monosyllabiques ne sont pas codés pour ne pas alourdir l'espace visuel de l'élève.

Pour les mots contenant des doubles consonnes, nous avons opté pour le découpage syllabique suivant : « l'ar-ri-vée » qui suit la règle de césure (entre deux consonnes, qu'elles soient audibles ou non) et non « l'a-rr-i-vée ».

5 Je lis des mots.

le **v**ol – le **v**élo – le **c**heval – une **f**ève – l'**a**rrivée
 la **v**ie – la **v**ue – la **v**ille – une **a**venue
 le **n**avire – une **v**is – une **o**live – les **v**itamines
 la **r**ive – la **r**ivière / elle **v**ole – il **a**vale – il **l**ave

Il est préférable de ne pas faire chanter sur le piano les mots avec des doubles consonnes pour éviter les difficultés orthographiques et phonétiques.

Il est possible de faire travailler les élèves avec des étiquettes de syllabes pour écrire des mots.

NOTA : Les « l' » dans « l'elfe » ou dans « l'ami » sont inclus dans la 1^{re} syllabe. Le slash sépare les catégories grammaticales (nom, adjectif, verbe).

Présentation des activités du manuel

Les voyelles

ACTIVITÉ 1 : L'enfant découvre le son et la voyelle associée, il les mémorise grâce à la phrase et à la photo correspondantes

• Phase de découverte : activité préparatoire

L'enseignant-e présente collectivement à sa classe le phonème et le graphème associé à étudier. Sa liberté pédagogique peut l'amener à choisir l'entrée la plus appropriée pour aborder cette séance : par le phonème ou par le graphème. Il/elle peut aussi proposer les deux approches simultanément en séparant le tableau en deux parties (« j'entends / j'écris »). L'important est d'être constant-e dans la manière de proposer cette phase de découverte.

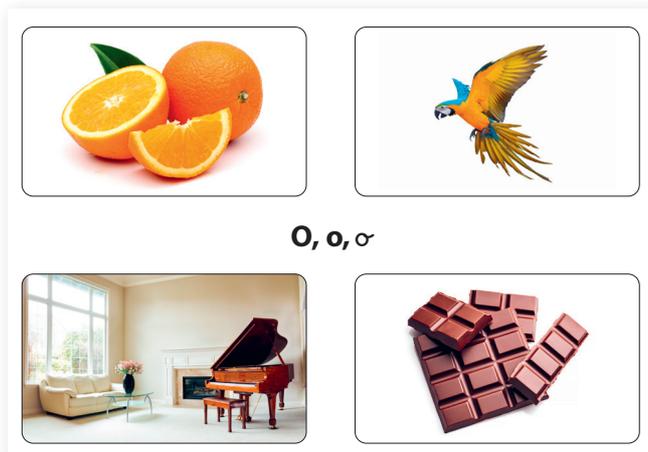
En prolongement, si on rentre par le phonème, on peut proposer des exercices phonologiques à l'oral : par exemple faire trouver des mots contenant le son, jouer au jeu de la devinette, du corbillon, chercher des mots dans une image, trouver le son dans des syllabes... Si on rentre par le graphème, on pourra écrire des listes de mots contenant la lettre (ou les lettres) à observer au tableau. On pourra faire entourer la lettre commune aux mots (ou aux prénoms des élèves), ou bien faire ranger des séries de mots écrits en fonction d'une étiquette-lettre, etc.

Pour ce type d'activités, utiliser les panneaux référents (cf. annexe 3).

Présenter le panneau référent aux élèves et demander de nommer les photos. Vérifier la connaissance du mot et sa définition, éventuellement décrire la photo.

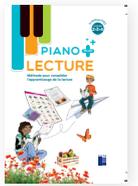
Faire scander chacun des mots pour repérer la syllabe contenant la voyelle étudiée.

L'enseignant-e écrit le mot au tableau et entoure la syllabe correspondante en faisant repérer la voyelle étudiée par les élèves.



• Phase de mémorisation sur le manuel

Après cette phase de découverte et de « jeu » sur le piano, l'enseignant-e utilise le manuel. Il/elle établit des liens avec la phase de découverte. Afin de renforcer la mémorisation des correspondances graphophonologiques, il convient de présenter l'image qui servira de référence à chaque fois que l'on parlera de cette voyelle. Enfin, l'enseignant-e lit la phrase associée. Cette phrase ne peut pas être lue par les enfants, mais ils peuvent repérer visuellement la lettre étudiée dans les mots. L'enseignant-e peut demander combien de fois elle apparaît dans la phrase.

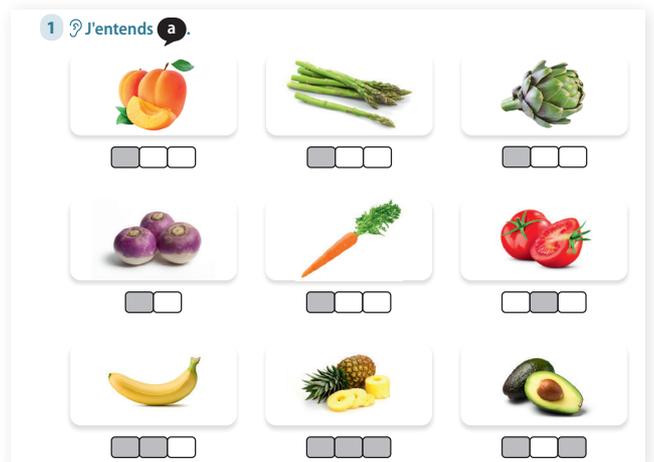


Puis l'enseignant-e demande : « Où est la lettre/voyelle ? Quel son produit cette lettre/voyelle ? Où sont la phrase et son image ? Qui se souvient de la phrase et peut nous la dire ? » L'enseignant-e répète alors plusieurs fois la phrase en insistant sur le phonème de manière à la faire apprendre totalement ou partiellement aux enfants. Quelques élèves la répètent à leur tour, un par un... Ils peuvent mémoriser soit la totalité de la phrase, soit une partie de la phrase, soit un mot en fonction de leurs compétences.

Par exemple pour le « a » : « Anna a mis des abricots dans le sac. » L'enfant peut se souvenir de « Anna », de « abricot »... qu'il associe forcément au « a », et à l'image référente qu'il voit dans son manuel. Voir aussi p. 158 du manuel le récapitulatif des phrases mnémotechniques.

L'enfant peut ainsi « chanter la lettre/voyelle », reconnaître son graphisme tout en se souvenant de la phrase. Peu importe la manière dont il mémorise le phonème et son graphème associé, un choix lui est laissé. Cependant, l'enseignant-e rappellera systématiquement tous les moyens de mémoriser un phonème.

Manuel exercice 1 « J'entends ... »



Des mots illustrés par des photos détournées, en lien avec le thème étudié, permettent de mettre en évidence le phonème travaillé dans le mot. L'élève nomme facilement le mot et, à l'aide des cases (découpage syllabique), il repère la position du phonème dans le mot.

ACTIVITÉ 2 : L'élève s'entraîne sur le piano

• Phase de repérage sur le piano (phase de jeu)

Première utilisation du piano :



Le piano est mis à disposition des élèves : après une phase de découverte collective de l'outil « piano » où les enfants s'amuse et l'utilisent spontanément, on introduit la notion de chant. « Les mots, c'est de la musique. Les notes sont des sons qui forment, quand on les chante les uns après les autres, des syllabes et des mots... »

Cette phase d'exploration peut être plus ou moins longue selon le profil des élèves. Puis les enfants sont invités, dans une deuxième étape, à repérer sur le piano¹⁵ la voyelle travaillée et à prononcer le son/phonème qui lui correspond. Ils « chantent » le son en posant l'index dessus. Il est possible de leur demander, au choix, de faire durer le son ou de le chanter de manière brève.



Ainsi, les enfants pourront faire la différence entre les consonnes constrictives ou fricatives (que l'on peut chanter longtemps) et les consonnes occlusives (qui sont obligatoirement brèves). L'association avec les voyelles dans les syllabes en sera facilitée, surtout au début de l'utilisation de la méthode.

¹⁵. Voir « Comment utiliser le piano, p. 6 du manuel. »

ACTIVITÉ 3 : L'enfant apprend à « lire » intuitivement une phrase en lien avec le thème étudié grâce aux photos

3 Je lis.



la banane jaune

la carotte orange

L'élève lit les phrases. Il repère ensuite la voyelle « a » dans les mots « banane » et « carotte ». Attention dans « jaune » et « orange », le « a » est associé au « u » ou au « n » et ne fait pas le son « a ». Si des élèves le remarquent, expliquer qu'associé à d'autres lettres, le « a » peut produire un autre son, mais ne pas insister. Si personne ne le remarque, ne rien dire pour le moment, les sons complexes seront abordés ultérieurement.

Les graphèmes consonnes simples

NOTA : Les exemples sont volontairement issus de différentes pages du manuel pour présenter une plus grande variété.

Dans la séquence type portant sur le L, tous les exemples seront issus de la double page du L.

ACTIVITÉ 1 : L'enfant découvre le son et la lettre associée, il les mémorise grâce à la phrase et à la photo correspondantes

• Phase de découverte : activité préparatoire

L'enseignant-e présente collectivement à sa classe le son et la lettre à étudier.

En prolongement, si on rentre par le phonème, on peut proposer des exercices phonologiques à l'oral : jeu de la devinette, du corbillon, chercher des mots dans une image, trouver le son dans des syllabes...

On pourra, pour ce type d'activités, utiliser les panneaux référents (cf. annexe 3).

• Phase de repérage sur le piano (phase de jeu)

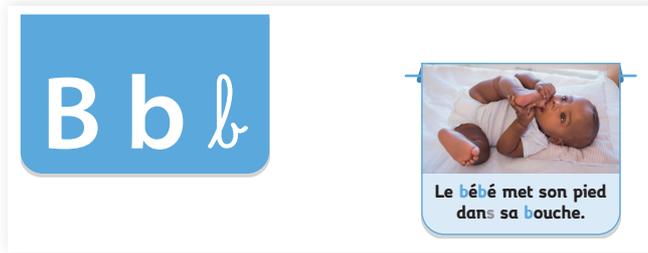
Les enfants sont invités à repérer, comme pour les voyelles, la lettre sur le piano et à prononcer le son qui lui correspond. Ils « chantent » le son en posant l'index dessus. Il est possible de leur demander, au choix, de faire durer le son ou de le chanter de manière brève.

• Phase de mémorisation sur le manuel

Après cette phase de découverte et de « jeu » sur le piano, l'enseignant-e utilise le manuel.

Il/elle établit des liens avec la phase de découverte. Afin de renforcer la mémorisation des correspondances graphophonologiques, il convient d'associer au phonème la couleur choisie pour la lettre/graphème, puis de présenter l'image

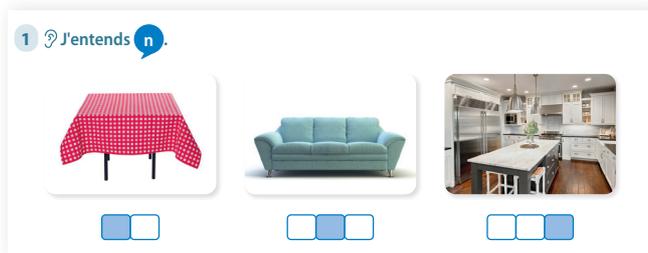
qui servira de référence à chaque fois que l'on parlera de cette lettre. Enfin, l'enseignant-e lit la phrase associée.



Puis l'enseignant-e demande : « Où est la lettre ? Quel son produit cette lettre ? Où sont la phrase et son image ? Qui se souvient de la phrase et peut nous la dire ? » L'enseignant-e répète alors plusieurs fois la phrase en insistant sur le phonème de manière à la faire apprendre totalement ou partiellement aux enfants.

Par exemple pour le B : « **Le bébé met son pied dans sa bouche.** » L'enfant peut se souvenir de « bébé », de « bouche » qu'il associe forcément au B, à sa couleur sur le piano et dans le manuel (bleu) et à l'image qu'il voit dans son manuel

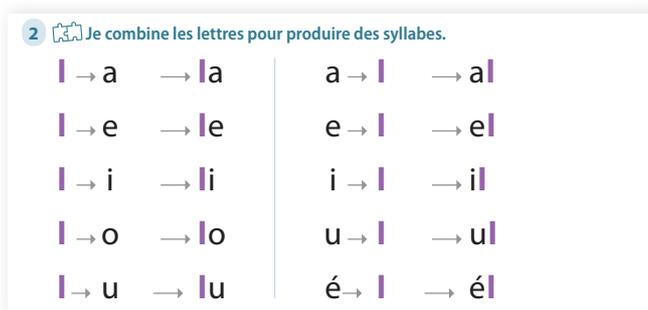
Manuel exercice « J'entends ... »



Trois mots (nappe, canapé, cuisine) permettent de découvrir des éléments en lien à la fois avec le phonème et le thème étudiés. L'élève va découvrir ces photos, dans ce premier exercice, il va nommer ce qui est représenté et chercher le phonème dans le mot qu'il prononce (cf. annexe 4 « Les mots du manuel et du cahier »).

ACTIVITÉ 2 : L'enfant apprend à combiner les lettres pour produire des syllabes

Manuel exercice « Je combine les lettres pour produire des syllabes. »



L'objectif est d'entrer dans le code, de comprendre le principe d'association des phonèmes entre eux pour former et lire des syllabes (combinatoire).

L'adulte incite l'élève à dire les deux graphèmes (« b » puis « a ») puis la syllabe produite (« ba »), en traçant le « chemin » avec son doigt, à l'aide des flèches du manuel. Le sens de la lecture est une découverte pour certains élèves qui ne le perçoivent pas forcément et peuvent lire de la même façon les syllabes « al » et « el ». Il est donc utile d'utiliser les flèches qui guident le doigt et de leur faire « chanter » les lettres afin qu'ils perçoivent bien l'invariance du son associé à la lettre, et le changement de « son » produit dès lors que l'ordre des phonèmes est inversé.

Il faut amener l'élève à observer la place des lettres dans les syllabes : consonne-voyelle et voyelle-consonne. Le sens de lecture permet de différencier le son des deux syllabes.

Pour les élèves qui n'y arrivent pas, l'aide du piano est à ce stade essentielle.

NOTA : On notera que page 38, l'élève lira « ane » pour « AN » dans l'exercice 2 « Je combine les lettres pour produire des syllabes » car il ne connaît pas encore le son [ā]. De même pour « IN » qui se lira « ine ».

ACTIVITÉ 3 : L'enfant s'entraîne à la lecture des syllabes

Manuel exercice « Sur le piano, je m'entraîne à chanter des syllabes. »



Cette étape permet la reprise immédiate des syllabes lues dans l'étape précédente avec l'objectif de les « chanter ». Elle sollicite les mémoires auditive, visuelle et kinesthésique.

Durant cette phase d'entraînement, les enfants reproduisent sur le piano les syllabes proposées dans l'exercice 2 : « Je combine les lettres pour produire des syllabes. »

Les élèves peuvent travailler individuellement, par deux ou par groupes, avec un piano par élève ou par binôme.

Lors de cette activité, lorsque l'enfant va combiner deux sons pour « chanter » une syllabe, il doit utiliser ses deux index l'un après l'autre et éviter de poser ses doigts simultanément sur le piano. Cette étape est importante car elle fait toute la différence pour les syllabes inversées. S'il touche d'abord « f » et ensuite « a », il lira « fa », et il ne « chantera » pas la même chose s'il fait l'inverse : « a », puis « f » soit « af ».

Après l'entraînement sur le piano, l'élève doit essayer ensuite de lire seul les syllabes. Le piano reste cependant toujours à sa disposition s'il doute ou se trompe ; il doit pouvoir l'utiliser pour se corriger.

L'enseignant-e doit avoir une vigilance particulière pour les syllabes inversées et vérifier qu'elles sont bien lues. Dans le cas contraire, le piano peut devenir un support essentiel et

éviter les inversions. Cet exercice permet de « rebrasser » la lecture de syllabes sous une autre forme.

Dans les premières semaines, sont privilégiées les structures de type CV (consonne-voyelle), tout en s'entraînant aussi à la lecture de syllabes inversées de type VC (voyelle-consonne).

On privilégiera, pour cette activité, la lecture individuelle à haute voix.

ACTIVITÉ 4 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes de plus en plus vite

Manuel exercice « Je lis de plus en plus vite. »

4 Je lis de plus en plus vite.

di - du - ad - dè - do	5
éd - dy - da - de - id	10
ud - di - dé - od - du	15
édu - odu - ida - ady - idy	20
dur - dol - fad - jud - dif	25
rado - jadi - dévo - dédi - jardi	30

Il s'agit d'un exercice de lecture et/ou de fluence, l'élève s'entraîne à lire des syllabes de plus en plus vite.

Certaines syllabes sont répétées plusieurs fois, soit pour faciliter leur repérage, soit pour avoir un minimum de 30 syllabes à faire lire aux élèves. Les textes officiels préconisent de mesurer la vitesse de lecture (de syllabes, de mots, puis de textes) pour constituer des groupes d'automatisation du décodage et de l'évaluer régulièrement (voir annexe 11).

Un étayage avec graphème en couleur est proposé pour le niveau 1 (l'élève pourra s'arrêter à la fin des deux premières lignes). Pour le niveau 2, le graphème est en gras (l'élève pourra s'arrêter à la fin des quatre premières lignes), et il n'y a plus d'étayage pour le niveau 3 (qui correspond aux six lignes). Les pictogrammes symbolisant les niveaux n'apparaissent pas pour ne pas « enfermer » les élèves dans un niveau donné.

ACTIVITÉ 5 : L'enfant s'entraîne à lire des mots

Manuel exercice « Je lis des mots. »

5 Je lis des mots.

sur / la rame - le mur - l'iris - rare - l'or
 la ruche - la rime - la mare - la rafale
 le marché - la formule - le chéri - le char /
 rare / il rit - il râle - elle marche - il ramasse

Tous les mots proposés dans cette rubrique peuvent être lus, aucun mot ne comporte de graphèmes non appris antérieurement. Si l'enfant hésite, l'utilisation du piano est recommandée.

L'adulte donne à lire les mots proposés. Il procèdera comme il le souhaite en faisant lire individuellement, élève après élève, ou en demandant à des groupes de prendre en charge une ligne, en lecture préparée.

L'enseignant-e en profite aussi pour s'assurer de la compréhension du vocabulaire (exemple : *iris, char, rafale...*).

ACTIVITÉ 6 : L'enfant s'entraîne à lire des phrases, puis de petits textes vers le milieu de l'année

Manuel exercice « Je lis des phrases. »

6 Je lis des phrases.

- Ali a du lilas.
- Lola lit sur le lit.
- Ali lit sur le lit de Lola.

Trois niveaux de lecture sont proposés, pour favoriser la différenciation.

Tous les élèves lisent le niveau 1, mais ne sont invités à lire à voix haute que ceux qui ont le plus de difficultés à lire, à condition qu'ils soient volontaires.

Pour les niveaux 2 et 3, seuls les élèves qui en sont capables liront les phrases proposées.

Le niveau 1 propose une lecture du graphème avec étayage en couleur, un codage syllabique pour les mots comportant plus d'une syllabe et une photo au-dessus de certains mots peu fréquents ou jugés plus difficiles.

Le niveau 2 propose une lecture avec étayage en gras du graphème, un codage syllabique pour les mots comportant plus d'une syllabe.

Le niveau 3 ne contient plus d'étayage.

Pour tous les niveaux, la lettre muette est grisée.

Les mots de vocabulaire potentiellement inconnus sont illustrés par une photo afin de faciliter la compréhension. Les mots outils non encore déchiffrables – nous avons fait en sorte qu'ils soient très rares – comme « au, avec, dans, sur » sont soulignés en rouge et réclament l'aide de l'enseignant-e.

Lecture Piano + a été conçu pour un apprentissage complet en classe afin de ne pas renforcer les différences entre élèves qui ont ou n'ont pas d'aide à la maison. Il n'est donc pas nécessaire de donner des « leçons » à faire à la maison. En revanche, avec l'arrivée des nouveaux programmes 2025, il est préconisé, au cycle 3 de donner « des travaux proposés en dehors de la classe, notamment l'apprentissage des leçons et

la résolution d'exercices d'application et d'entraînement sont indispensables pour consolider les acquis ».

Les graphèmes complexes

La méthode évolue légèrement dans sa structure à partir de l'introduction des graphèmes complexes, p. 76. Elle s'organise comme suit pour chaque son.

NOTA : Les exemples sont volontairement issus de différentes pages du manuel pour présenter une plus grande variété.

Dans la séquence type portant sur le AU/EAU, tous les exemples seront issus de la double page du AU/EAU.

ACTIVITÉ 1 : L'enfant découvre le digramme (graphème de deux lettres) ou le trigramme (trois lettres) et les photos associées et mémorise l'association avec le phonème

La phrase mnémotechnique est toujours présente. Cette fois l'enfant peut la lire (elle est totalement déchiffrable) et retenir le graphème associé au phonème. On trouve, en haut de page, le(s) digramme(s), ainsi que les trigrammes dans certains cas, et leurs différentes écritures illustrées par des mots et leurs photos associées. Il est nécessaire de continuer à travailler, comme dans la première partie, sur la recherche d'autres mots contenant le digramme, en s'appuyant davantage sur l'écrit et le repérage des nouveaux graphèmes. Ainsi, on pourra écrire des listes de mots (ou de prénoms d'élèves) à observer au tableau, ou s'aider de petits textes lus par ailleurs, mettant en évidence le graphème que l'on souhaite étudier.

L'enseignant-e pourra demander de faire entourer le digramme commun aux mots, ou bien faire ranger des séries de mots écrits en fonction d'une étiquette-graphème, etc.

NOTA : Là encore, le choix a été fait de choisir prioritairement des mots en fonction de la thématique retenue, mais pour éviter l'emploi de mots compliqués et inconnus des élèves (dans les thèmes « outils » ou « grandeurs et mesures » par exemple), certains mots comportant le graphème complexe travaillé ne sont pas en lien avec la thématique. Ainsi, le mot « faux » peut paraître compliqué et peu courant de prime abord, mais il a été retenu pour son lien avec la thématique des outils. Et il permet par ailleurs d'enrichir le vocabulaire.

ACTIVITÉ 2 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes

Manuel exercice « Je lis des syllabes. »

Le principe est exactement le même que pour la première partie. Nous avons conservé, pour les premières syllabes, les structures consonne-voyelle (CV) et voyelle-consonne (VC), qui sont les plus simples, pour ensuite les complexifier progressivement. Nous abordons aussi les structures CVC, CCV et CCCV... et les doubles syllabes CVCV, CCVCV...

Il est parfois difficile pour l'enfant de lire certaines syllabes, en particulier celles qui comportent des groupes de consonnes consécutives : l'utilisation du piano peut permettre de renforcer cet apprentissage.

Le graphème est de couleur bleu pour tous les sons complexes.

ACTIVITÉ 3 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes avec le piano

Manuel exercice « Je m'entraîne sur le piano. »

Le principe d'entraînement se poursuit comme dans la première partie.

NOTA : Pour certains graphèmes complexes, l'entraînement sur le piano disparaît. C'est le cas des doubles consonnes qui sont difficiles à chanter sur le piano, mais aussi du « c » qui s'écrit « k » ou « qu », du « g » qui fait « j », du « c » qui fait « s », du « ph », et de tous les sons complexes à partir de la p. 130. L'élève pourra, si nécessaire, les chanter sur le piano contenant toutes les graphies (annexe 1).

Il est primordial que l'élève ne construise pas de mots mal orthographiés (« *chamo, *oto, *lendo... ») au risque de les mémoriser dans une forme fautive.

NOTA : L'enseignant-e se devra de corriger les erreurs de correspondance « graphème-phonème » et expliquera l'existence d'une orthographe conventionnelle.

ACTIVITÉ 4 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes en y associant un mot

Manuel exercice « Je lis des syllabes et des mots associés. »

3 Je lis des syllabes et des mots associés.

té → tétu let → poulet
gai → gaité vet → navet
fai → faire vei → veine

Dans cet exercice, l'objectif est de montrer aux élèves que les syllabes sont des éléments constitutifs des mots mais que seules, elles ne produisent pas de sens. Chaque syllabe à lire est donc contextualisée dans un mot afin de dépasser le simple décodage et de faire le lien avec une signification.

L'enseignant-e peut demander aux élèves de trouver d'autres mots associés aux syllabes lues.

On pourra en dresser des listes au tableau en les classant par syllabes.

Par exemple, page 96 du manuel :

– pour la syllabe « let », les élèves peuvent trouver : *chalet, galet, poulet, volet...*

– pour la syllabe « fai », les élèves peuvent trouver : *faire, faible, défaire, affaire...*

Ces classements pourront faire l'objet d'un affichage de classe, par exemple dans une rubrique dédiée : « Les mots de la classe ».

Ils pourront aussi être consignés dans le répertoire individuel de l'élève ou dans un répertoire commun pour la classe (rempli par l'enseignant-e et mis à disposition des élèves).

ACTIVITÉ 5 : L'enfant s'entraîne à la lecture de mots et de phrases

Manuel exercices « Je lis des mots. », « Je lis des phrases. »

4 Je lis des mots.

eu un peu – du feu – un jeu – jeudi – un cheveu – un euro
la peur – une fleur – un voleur – une heure – du beurre
une odeur – la couleur – le coiffeur – l'ordinateur /
bleu – seul – neuf / deux

œu l'œuf – un vœu – le cœur – sa sœur – le bœuf – un œuf
une œuvre

On dit un œuf et un bœuf mais au pluriel le f ne s'entend pas :
des œufs et des bœufs

5 Je lis des phrases.



- Le minuteur sonne dans deux heures.
- Le meuble de ma sœur a une hauteur de deux mètres.
- Ma sœur casse un œuf et le met dans le plat pour faire un gâteau.

Les enfants lisent soit en tenant compte des propositions de différenciation, quand elles existent, soit en fonction de la facilité des mots donnés à lire. L'enseignant-e pourra de lui/elle-même gérer cette lecture selon le niveau de ses élèves.

ACTIVITÉ 6 : L'enfant s'entraîne à la lecture de phrases et à la préparation de la dictée

Manuel exercice « Je lis et je prépare la dictée. »

6 Je lis et je prépare la dictée.

- Le marteau.
- Le marteau jaune.
- Le marteau jaune est sur le bureau.

Les dictées de phrases sont travaillées en amont pour rassurer l'élève et surtout pour lui permettre de mémoriser des mots, des verbes, des accords... En préparant la dictée, il pourra décider seul du niveau qu'il choisira. L'élève lira et copiera sur un cahier de classe (brouillon ou cahier du jour) la phrase du niveau adapté à ses capacités. Il peut s'entraîner à copier toute la phrase s'il le souhaite (niveau 3) ou ne faire que la phrase courte du niveau 1. L'enseignant-e le laissera gérer en autonomie et valorisera ses choix. Il est possible de proposer à certains élèves d'aller plus loin, à condition de ne pas les mettre en échec. L'élève apprend et prépare sa dictée et le lendemain (ou plus tard dans la journée), l'enseignant-e proposera de faire la dictée soit en la dictant lui-même, soit en demandant à un élève de la dicter à ses camarades.

Chaque dictée est en lien avec le thème proposé et tient compte des sons étudiés. Dans les dictées, l'étayage des lettres muettes a été supprimé de manière à ce que l'élève ne les oublie pas. L'enseignant-e les mentionnera à l'élève tout en les expliquant, quand cela est possible, par des mots de la même famille ou le féminin du mot. De même, l'enseignant-e attirera l'attention sur les difficultés orthographiques des phrases.

Chaque phrase de dictée est découpée comme suit :

Niveau 1 : un groupe nominal (déterminant et nom).

Niveau 2 : un groupe nominal, un complément du nom et un adjectif ou un verbe.

Niveau 3 : un groupe nominal, un complément du nom et un adjectif ou un verbe.

NOTA : Outre ces dictées présentes dans le manuel, l'enseignant-e retrouvera la liste complète des dictées du manuel et des dictées de révision à faire sur un cahier à part en annexe 8 du présent guide pédagogique.

Les révisions (graphèmes simples)

Des révisions sont proposées en général après l'apprentissage de trois, quatre ou cinq (et même sept pour les voyages !) sons, tout au long de l'année, afin de favoriser la mise en mémoire de ce qui a été appris. Elles s'organisent comme suit

Avant d'aborder les révisions proposées dans le manuel, l'enseignant·e :

- rappelle les phonèmes et graphèmes à revoir ainsi que les mots référents associés.

L'enseignant·e peut faire un retour vers les phrases mnémotechniques pour s'assurer de leur bonne mémorisation par les élèves. Il peut aussi présenter les panneaux référents.

- fait pratiquer un entraînement sur le piano pour « chanter » des syllabes constituées par les graphies apprises précédemment.

ACTIVITÉ 1 : L'enfant s'entraîne à la lecture de syllabes comprenant des graphèmes précédemment étudiés

Exercice « Je lis des syllabes. »

1 Je lis des syllabes.

nu né no me ro or na nu
nol éri una omu mir nur
chani naro romy rani mafi

Les exercices reprennent les syllabes vues dans les leçons antérieures et en proposent d'autres, plus complexes.

Dans les syllabes à lire, les graphèmes étudiés sont proposés sans étayage (le graphème de la consonne n'est pas en couleur), de manière à permettre une meilleure fluidité de lecture et ne pas gêner les élèves par une multiplicité de couleurs.

ACTIVITÉ 2 : L'enfant s'entraîne à la lecture de mots comprenant des graphèmes précédemment étudiés

Manuel exercice 2 « Je lis des mots. »

2 Je lis des mots.

la fumée la ruche la niche le mime
une malle une roche le nénufar il filme
une machine une lame le mur elle rumine

Dans les mots à lire, les graphèmes étudiés sont proposés sans étayage. Seule la première ligne offre un codage

syllabique (pour les mots de plus d'une syllabe) pour aider les élèves les plus fragiles.

ACTIVITÉ 3 : L'enfant s'entraîne à la lecture de phrases comprenant des mots avec les graphèmes précédemment étudiés

Manuel exercice 3 « Je lis des phrases. »

3 Je lis des phrases.



- Léo lit assis sur une malle.
- Assis sur une roche, l'animal rumine.
- Rémi filme l'âne et ramasse la rame sur le sol.

Trois niveaux sont proposés. Les graphèmes étudiés sont proposés sans étayage. Les niveaux 1 et 2 proposent encore un découpage syllabique. Les lettres muettes apparaissent en grisé dans les trois niveaux. Pour le niveau 1, il peut y avoir une aide supplémentaire (photo au-dessus du mot jugé difficile), comme dans « malle » pour l'exemple de « Léo lit assis sur une malle » ci-contre.

Une histoire à écouter

Histoire à écouter ?

Drôles d'expressions !

Nino et Nina sont assis sur le canapé. Ils regardent un livre documentaire sur les animaux. À tour de rôle, ils prennent la parole :

- Nina : « Regarde Nino, ce loup, c'est toi ! »
- Nino : « Pourquoi dis-tu ça ? »
- Nina : « Parce que tu dis toujours que tu as une faim de loup ! »
- Nino : « C'est vrai. Ce n'est pas ton cas, toi, tu as un appétit d'oiseau ! »
- Nina reprend : « Oui ! Et regarde, tu es rusé comme ce renard ! »
- Nino rit et montre à Nina une poule : « Là, c'est toi ! Quand tu as froid, tu as la chair de poule ! »
- Nina : « Arrête de me faire rire comme ça ! Maintenant, j'ai un chat dans la gorge et ça me fait un mal de chien ! »
- Nino : « Regarde cette pie, elle te ressemble, parce que, toi, tu es bavarde comme une pie ! »
- Nina est un peu vexée. Nino, amusé, l'embrasse et lui dit : « Tu as un caractère de cochon ! »

Entretemps, leur maman arrive, elle les regarde attendrie. En les voyant sages comme des images, elle se dit qu'ils sont vraiment doux comme des agneaux, ces enfants-là !

Une lecture offerte est lue par l'enseignant·e aux élèves. L'élève écoute et profite de cette lecture, c'est un moment de plaisir. De manière à permettre aux quelques élèves lecteurs qui souhaiteraient lire ce texte (soit en début d'année, soit en cours ou en fin d'année), les lettres muettes des titres et des textes ont été grisées. Des exercices de compréhension, portant sur ce texte, se trouvent dans le cahier d'exercices.

Les expressions et devinettes



En rapport avec le thème étudié, quelques **expressions** sont illustrées dans le manuel. L'enseignant-e trouvera dans ce guide (en annexe 12), une liste non exhaustive mais très complète de toutes les expressions en lien avec le thème étudié. Il sera possible de faire des prolongements, en cherchant en classe de nouvelles expressions, en les illustrant, en les mimant, en essayant d'en découvrir le sens, ou encore, d'en inventer.

Les **devinettes** permettent de découvrir un mot contenant le son étudié. Il est possible de prolonger l'activité en demandant aux élèves de choisir un mot de leur choix dans le thème et d'inventer une devinette ou une charade, soit à l'oral, soit en production d'écrits.

Les pages de vocabulaire



Ces pages permettent de compléter le champ lexical du thème étudié. La liste n'est pas exhaustive mais l'élève aura, de cette manière, un ensemble suffisant de mots pour s'exprimer sur le thème. Des débats, des productions d'écrits peuvent en être les prolongements.

Pour favoriser la production d'écrits, les mots ne contiennent ni l'étayage des graphèmes en couleur ou en gras, ni les lettres muettes. Ils ne sont pas tous décodables mais la photo vient en appui pour en faciliter la lecture. Certains mots peuvent être inconnus des élèves, mais cela permet de travailler et d'enrichir le vocabulaire. Voir aussi l'annexe 9 « Des idées de production d'écrits ».

Les révisions (graphèmes complexes)

ACTIVITÉ 1 : L'enfant s'entraîne à lire des mots de plus en plus vite

Exercice 1 « Je lis des mots. ».



Trois niveaux de lecture sont proposés avec un étayage, selon les niveaux, mais plus de codage syllabique. Les lettres muettes apparaissent toujours en grisé pour tous les niveaux.

- Niveau 1 : Les sons étudiés sont en bleu clair.
- Niveau 2 : Les sons étudiés sont en gras.
- Niveau 3 : Pas d'autre étayage que les lettres muettes en grisé.

Le nombre de mots lus apparaît en fin de ligne. Par ailleurs, les slashes séparent les mots par nature (noms, adjectifs, verbes...).

Enfin, le comptage des mots a été ajouté pour la fluence dans les activités 1 et 2.

ACTIVITÉ 2 : L'enfant s'entraîne à lire un texte

Exercice 2 « Je lis un texte. »



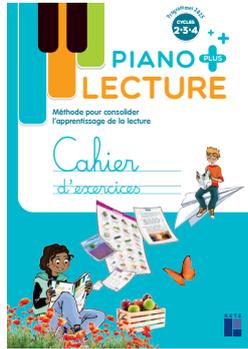
Trois niveaux de lecture sont proposés, avec le même étayage que dans l'exercice 1.

Présentation des activités du cahier d'exercices

Il a été conçu avec un grand souci de récurrence dans les activités (mais tout en les faisant évoluer au cours de l'année) afin de favoriser l'autonomie maximale des élèves.

Les consignes proposées ne sont pas explicitées, elles sont évidentes et ne demandent pas à l'enseignant-e de préparation particulière ni, en général, de matériel supplémentaire.

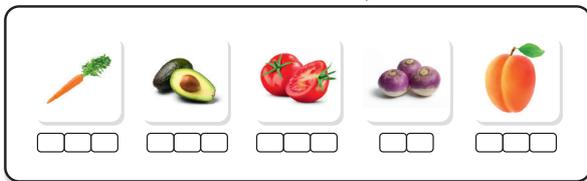
NOTA : Avant d'entrer dans l'activité, on s'assurera de la reconnaissance de toutes les images en les faisant nommer, car certaines peuvent illustrer plusieurs mots (exemple : citrouille ou potiron).



Les voyelles (une page par voyelle) ▶ pp. 4 à 13

– Je coche la case de la syllabe où j'entends « ... ».

1 Je coche la case de chaque syllabe où j'entends a.



Il s'agit de repérer, à l'oral, la place d'un phonème dans une suite de syllabes constituant un mot. Cette suite est matérialisée par des cases, chacune représentant une syllabe.

NOTA : Attention, nous avons opté pour la syllabe écrite, le « e » s'entend. Le mot « sauterelle » contient 4 syllabes : sau/te/rel/le.

– J'entoure la lettre « ... » à chaque fois que je la vois.

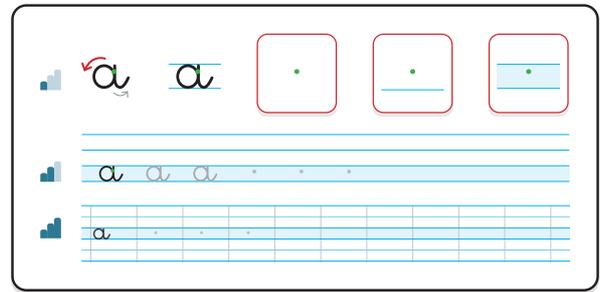
2 J'entoure la lettre a à chaque fois que je la vois.



L'élève repère visuellement la lettre travaillée, la photo permet la reconnaissance du mot. (À ce stade, le déchiffrage du mot est intuitif.)

– J'écris la lettre.

3 J'écris a.

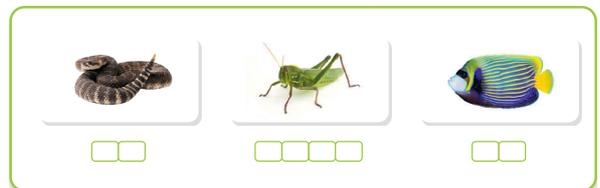


Cette étape d'écriture/calligraphie ne doit pas être négligée puisqu'on sait que ce travail de va-et-vient constant entre lecture et écriture consolide les apprentissages. La mise en mémoire des correspondances graphophonémiques passe nécessairement par la mémorisation du geste d'écriture associé à chaque nouveau phonème/graphème. Un modèle est proposé (avec et sans lignage). L'enseignant-e écrira au préalable la lettre au tableau et énoncera son tracé (ductus des lettres, cf. annexe 6).

Les graphèmes consonnes simples (une double page par consonne) ▶ pp. 14 à 57

– Je coche la case de chaque syllabe où j'entends « ... ».

1 Je coche la case de chaque syllabe où j'entends s.



Repérage des syllabes contenant le son étudié.

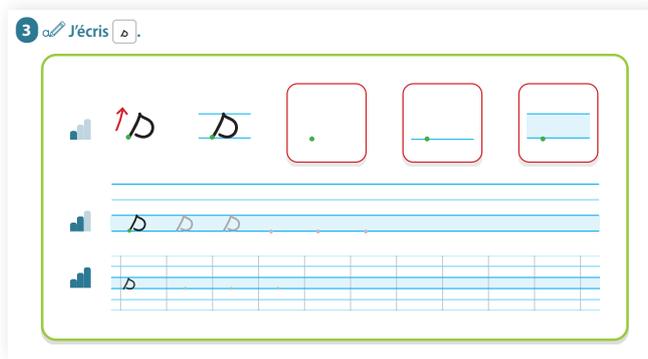
– J'entoure la syllabe que j'entends dans le mot.

2 J'entoure la syllabe que j'entends dans le mot.



L'élève est incité à faire la relation entre l'oral et l'écrit au niveau d'un élément constitutif du mot : la syllabe. Il doit lire chaque syllabe et entourer celle qui est contenue dans le mot.

– J'écris la lettre « ... ».



Modèle d'écriture à présenter à l'aide des ductus.

NOTA : Pour le « e » en cursive, il existe deux choix possibles :

- le tracé en boucle, d'un seul élan, permet la rapidité et la fluidité de l'écriture :
- le tracé avec arrêt assure une structure à la lettre et offre une cadence en cours d'écriture :

Le document en ligne sur le site Eduscol¹⁶ laisse le choix à l'enseignant-e.

Nous avons opté pour le tracé en boucle.

Il est nécessaire que l'élève puisse s'entraîner sur différents supports de taille adaptée à ses capacités, avant de réaliser l'exercice sur le cahier.

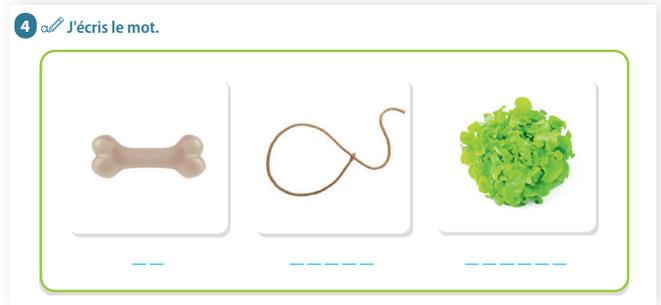
Trois niveaux sont proposés à l'intérieur du niveau 1 :

- cadre blanc sans lignage, avec présence d'un repère visuel (point vert) pour que l'élève sache où commencer la lettre (sans ce repère visuel, le risque serait qu'il démarre sur le cadre rouge) ;
- lignage du bas uniquement ;
- lignage du haut et du bas et « chemin » en bleu pour tracer la lettre.

NOTA : La maîtrise du geste graphique fait appel à la motricité fine, celle-ci est parfois difficile ou impossible à acquérir en fonction des difficultés de l'élève. Il est donc important de ne pas attendre la réussite de cet exercice et de différencier le travail, l'écriture devant être limitée tant que faire se peut, pour certains élèves. Dans ce cas, introduire des moyens de compensation pour les élèves ne pouvant maîtriser le geste graphique en les faisant travailler dans l'espace, sur le corps, sur de grandes feuilles, au sol, dans du sable... Par la suite, certains de ces élèves devraient pouvoir bénéficier d'outils informatiques qui se substitueront au geste graphique, leur permettant de poursuivre leurs études plus sereinement. Pour ces élèves qui écriront peu, l'objectif est qu'ils soient capables de former les lettres de manière à être capable de laisser quelques traces écrites en lien avec la vie courante.

16. L'écriture à l'école maternelle – la forme des lettres : <https://eduscol.education.fr/document/13564/download>

– J'écris le mot. / Je complète.



Là encore, l'élève doit établir le lien entre l'oral et l'écrit.

« J'écris le mot. » : ces mots sont connus et sans difficulté orthographique, soit parce qu'ils figurent dans la liste de mots du manuel, soit parce qu'ils ont été vus antérieurement.



« Je complète. » : l'élève lit la syllabe et l'associe au mot prononcé (grâce à l'image puisque le mot n'est pas encore décodable). Le nombre de tirets lui indique le nombre de lettres du mot.

NOTA : Pour les élèves dysgraphiques, pour qui l'écriture est trop coûteuse, l'enseignant-e pourra proposer d'encoder les mots ou la syllabe avec des jetons de type Scrabble ou des étiquettes lettres.

– J'écris les syllabes dictées.



Des propositions de syllabes à dicter (puis de mots) sont présentes dans ce guide pour chaque leçon (voir annexe 8).

– Je copie la phrase.



La copie fait partie, tout comme l'écriture, des activités bénéfiques à la mise en mémoire, à la fois des correspondances

graphophonémiques et de l'orthographe des mots. Il conviendra de travailler, avec les élèves, les stratégies pour apprendre à copier. Il est important, par exemple, de leur expliquer qu'un mot ne se copie pas lettre à lettre, mais qu'il faut enregistrer le mot dans sa tête et essayer de le copier directement.

Les stratégies de copie doivent s'enseigner en classe. Il est important de prendre le temps d'observer, préalablement à toute copie, le mot ou la phrase. On notera les difficultés d'accord (pluriel des noms et des adjectifs, accord du verbe...) et les difficultés d'orthographe lexicale. Pour ces dernières, on n'hésitera pas à donner des explications morphologiques (exemple : dans « danseur », on retrouve le début de *danse* et le suffixe « eur ») ou étymologique (tous les mots de la famille de *terre* prennent deux « r ». Exemples : *terrain, terrestre*).

On donnera également aux élèves des moyens mnémotechniques pour retenir l'orthographe des mots qu'il faut apprendre (mots irréguliers ou mots invariables). Pour cela, on pourra s'aider de la technique de l'orthographe illustrée ou de bien d'autres techniques proposées dans le manuel *Scriptum* par exemple (éditions Retz).



La recherche actuelle a mis en évidence que la stratégie « cacher – copier – comparer » qui consiste à observer le mot, à le masquer, à l'écrire puis à vérifier la copie est essentielle non seulement pour savoir copier mais également pour apprendre l'orthographe des mots.

L'enseignant-e peut donner ce petit aide mémoire aux élèves (voir annexe 7).

Exemple de méthodologie pour copier un mot :

1. Je lis le mot.	 un chat
2. Je regarde bien le mot.	 un c-h-a-t
3. Je le mets dans ma tête, je le comprends.	 un chat
4. J'essaie de l'écrire dans ma tête.	 un c-h-a-t
5. Je regarde encore le mot.	 un c-h-a-t
6. Je cache le mot.	 un chat
7. Je l'écris sans le regarder.	 un chat
8. Je vérifie ce que j'ai copié.	 un chat

– Compréhension

Compréhension

7  Je coche la bonne réponse. Qui a un lasso ?

Fifi

Lulu

Ali



Manuel p.27 →

NOTA : Lorsque la compréhension est en lien avec une phrase du manuel, un pictogramme renvoie à la page concernée du manuel.



Manuel p.27 →

Cette rubrique n'a pas la prétention de travailler, à elle seule, le domaine de la compréhension, qui devra aussi être un objet d'enseignement à part entière à partir d'autres catégories de textes (courts albums, documentaires, magazines... tous types de livres présents dans la bibliothèque de classe).

Son objectif est de permettre à l'enfant de questionner, à minima, les éléments indispensables à celle-ci : la chronologie de l'histoire, les actions des personnages, les événements clés, la caractérisation des personnages, le lexique pouvant faire obstacle, les sentiments et les pensées des personnages...

La question de compréhension est en lien avec la phrase à lire de niveau 1. Tous les élèves l'auront lue et ils pourront donc tous y répondre.

Les graphèmes complexes (une double page par consonne) pp. 58 à 128

– J'écris.

1  J'écris.

Trois niveaux sont proposés : l'élève écrit le graphème complexe sur un filet dans un cadre blanc au niveau 1, dans un lignage à chemin bleu au niveau 2. Au niveau 3, il écrit une syllabe ou un mot contenant ce graphème, sur le lignage classique.

Un cahier d'écriture complémentaire pourra permettre de travailler le geste graphique des graphèmes simples et complexes appris, et de s'entraîner à faire un exercice d'application et de concentration.

– Je relie chaque image à la bonne syllabe, au bon mot, à la bonne phrase.

2 Je relie chaque image à son mot.

Afin de ne pas mettre l'élève en difficulté face aux différents graphèmes d'un même phonème (comment choisir entre « au » et « eau » pour « tableau » par exemple), cet exercice propose de relier des mots ou des phrases à une photo. et/ou de choisir au hasard l'un des graphèmes proposés (comment choisir entre « au » et « eau » pour « tableau » par exemple), il est proposé aux élèves de relier les images à des syllabes ou à des mots ou des phrases décodables.

– Je complète.

3 Je complète : nou, tou, cou.

Cet exercice est déjà connu des élèves qui complètent un mot avec une syllabe contenant le graphème complexe étudié (vu dans la partie « graphème simple »). Une variante est proposée :

– Je remets les syllabes dans l'ordre. / J'écris le mot.

3 Je remets les syllabes dans l'ordre et j'écris le mot.

– Je copie la phrase.

4 Je copie la phrase : Il porte le rateau sur l'épaule.

Cet exercice est déjà connu des élèves, ils copient une phrase avec des mots contenant le graphème complexe étudié (vu dans la partie des sons consonnes simples).

NOTA : Le choix a été fait de proposer la ligne seyès de niveau 2 (si on se réfère à l'exercice 1 « J'écris. »). Nous avons bien conscience que pour certains élèves ce lignage sera trop petit et qu'il faudra leur proposer l'ardoise ou tout autre support mieux adapté.

– Je complète avec le bon mot.

5 Je complète avec le bon mot.

Cet exercice a pour objectif de comprendre une phrase et de l'enrichir d'un mot proposé sous forme d'image. Pour aider l'élève, chaque lettre est matérialisée par un tiret. Si le mot contient une lettre muette ou une lettre indiquant le pluriel, elle est donnée.

– Je comprends.

Compréhension

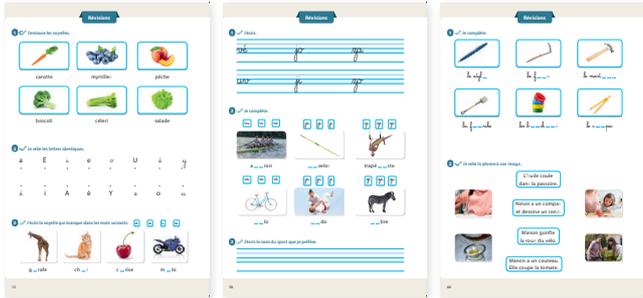
6 Je coche la bonne réponse. La faux est ...

La compréhension continue sur le même modèle que pour les sons simples, jusqu'à la page 89. Il s'agit de répondre à une question portant sur une lecture de phrase de niveau 1, en cochant la bonne réponse (pour ne pas mettre les élèves en difficulté d'écriture). Ensuite l'élève répond en écrivant un mot avec l'aide du nombre de lettres à écrire représentées par un tiret (page 93), puis il écrit un groupe de mots (à partir de la page 95).

NOTA : Le renvoi vers les pages du manuel est toujours assuré par un petit pictogramme à droite du numéro de l'exercice.

Les révisions

Les exercices de révisions du cahier suivent les révisions proposées dans le manuel et font la synthèse des graphèmes étudiés précédemment. C'est le cas pour les voyelles, les consonnes simples et les sons complexes. Dans cette partie, il n'y a aucune difficulté particulière puisque toutes les tâches demandées ont déjà été rencontrées.



Dans la 1^{re} partie, celle des sons simples, des questions de compréhension sont proposées pour les textes lus par l'enseignant-e (« Histoire à écouter »).

Compréhension Manuel p. 29

4 Je coche la bonne réponse.

Que font Nino et Nina ?

Nina dit à Nino : « Tu as une faim de... » :

Nino dit à Nina « Tu as un appétit d'... » :

Ces questions sont proposées sous forme de QCM. Le texte n'est pas décodable, les questions de compréhension non plus, elles sont donc lues par l'enseignant-e. L'élève coche l'image qui correspond à la bonne réponse ou numérote les images dans la chronologie de l'histoire. Les questions de

compréhension se feront à la suite de la lecture du texte. Si par manque de temps, l'exercice est différé, il faudra relire le texte avant la réalisation de celui-ci.

NOTA : En annexe 15, vous trouverez les images à télécharger comme aide à la compréhension pour réaliser les exercices.

Dans la 2^e partie, celle des sons complexes, l'exercice de compréhension du texte de niveau 1 consiste d'abord en un QCM à cocher. Vers la fin de l'ouvrage, l'élève devra rédiger des phrases pour répondre aux questions de compréhension.

Compréhension Manuel p. 85

3 Je coche la bonne réponse.

Qu'a mijoté le tonton de Manon ?

Qu'a fait le tonton sur le vélo de Manon ?

Il a lavé le vélo.

Il a démonté les roues du vélo.

Il a cassé le vélo.

4 Je réponds à la question.

Avec quoi le tonton répare-t-il les roues du vélo ?

Le tonton répare les roues avec

Production d'écrits

5 Je décris l'image avec le vocabulaire proposé.

dessine • rond • tableau • compas • noir

NOTA : Le renvoi vers les pages du manuel est assuré par un petit pictogramme en haut de la page compréhension des révisions.